

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«БЕЛОРУССКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ МАКСИМА ТАНКА»

Л.Л. ПОДОЛЬНАЯ

ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНОЙ ПЕДАГОГИКИ

Минск
«ИВЦ Минфина»
2011

УДК 37(091)(075.8)

ББК 74.03я73

П444

Рекомендовано кафедрой педагогики высшей школы и современных воспитательных технологий Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка (протокол № 2 от 27.10.2011)

Р е ц е н з е н т ы:

доктор педагогических наук, профессор В.А. Капранова

кандидат педагогических наук, доцент В.В. Чечет

Подольная Л.Л.

П444 История зарубежной педагогики / Л.Л. Подольная. – Минск: ИВЦ Минфина, 2011. -120 с.

В книге изложен материал по истории зарубежной педагогики, раскрывающий основные направления развития образования со времён первобытного общества до начала XXI века и ключевые моменты деятельности выдающихся философов и педагогов прошлого, их вклад в теорию и практику педагогической науки.

Адресуется преподавателям и студентам педагогических вузов, аспирантам и соискателям, а также слушателям системы повышения квалификации, изучающим педагогические дисциплины.

Введение

Изучение истории педагогики – это неотъемлемая часть педагогического образования. Совершенствование профессиональной подготовки будущих учителей должно ориентироваться на становление их индивидуальности и развитие творческого мышления, что невозможно без осознания причинно-следственных, исторических взаимосвязей и путей становления практики воспитания и обучения.

На всех этапах исторического развития школа и педагогическая мысль отражали потребности общественного прогресса. Научное знание влияло на теорию и практику воспитания, а школьная практика, в свою очередь способствовала формированию педагогических воззрений.

Учебное издание «История зарубежной педагогики» представляет собой курс, состоящий из семи лекций, охватывающих первобытную эпоху, античность, Средневековье, Новое и Новейшее время. Школа и педагогика за рубежом прошли многовековой исторический путь, пока из суммы идей и концепций педагогика превратилась в науку. Столкновение экономических, классово-сословных и политических интересов приводили к кардинальным переменам в сфере просвещения. Познание истоков зарубежной педагогической мысли и процесса её развития способствует формированию мировоззрения, профессиональных качеств будущих педагогов, личностной оценки историко-педагогических идей, освоению научных ценностей воспитания и образования.

Материалы лекций по каждой теме представлены перечнем основных вопросов и понятий, содержанием рассматриваемых во время лекционных занятий вопросов, заданиями для самоконтроля. В приложении дан глоссарий по темам, педагогические афоризмы и список рекомендуемой литературы.

Издание поможет студентам в процессе подготовки к семинарским занятиям, тестированию, зачётам и экзаменам. Предлагаемая информация может быть полезна аспирантам и соискателям при сдаче кандидатского экзамена по педагогике.

При подготовке были использованы данные исследований историков педагогики (Т.В. Вареновой, А.Н. Джуринского, В.А. Капрановой, А.П. Орловой, С.А. Сергейко и др.).

Автор выражает благодарность рецензентам доктору педагогических наук, профессору В.А. Капрановой и кандидату педагогических наук, доценту В.В. Четету за ценные советы и замечания, высказанные при подготовке рукописи к изданию.

СОДЕРЖАНИЕ:

Введение	3
Лекция 1. Зарождение воспитания, школы и педагогической мысли в первобытном и рабовладельческом обществе	5 - 25
Лекция 2. Школа и педагогическая мысль в средние века	26 - 39
Лекция 3. Школа и педагогика в странах Западной Европы в XVII – XVIII веках	39 - 51
Лекция 4. Классики западноевропейской педагогики XIX века	52 - 63
Лекция 5. Движение за реформу школьного образования в начале XX века	64 - 76
Лекция 6. Опыт организации школ на основе идеи реформаторской Педагогики	76 - 94
Лекция 7. Школа и педагогика в Западной Европе и США во второй половине XX – начале XXI веков	94 - 104
Приложение	
1. Размышляем над цитатами	105 - 112
2. Глоссарий	113 - 116
Литература	117

Лекция 1. ЗАРОЖДЕНИЕ ВОСПИТАНИЯ, ШКОЛЫ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ В ПЕРВОБЫТНОМ И РАБОВЛАДЕЛЬЧЕСКОМ ОБЩЕСТВЕ.

Ключевые слова: агеллы, Дома молодёжи, инициации, калокагатия, палестра, риторские школы, сократическая беседа, эфебия.

Основные вопросы:

1. Концепции воспитания. Зарождение воспитания в первобытном обществе.
2. Воспитание и обучение в странах Древнего Востока.
3. Школа и педагогическая мысль в государствах Древней Греции.
4. Особенности Римской системы образования. Вопросы воспитания в трудах римских философов.
5. Возникновение христианства и его влияние на воспитание.
6. Школа и педагогическая мысль в Византии.

1. Концепции воспитания. Зарождение воспитания в первобытном обществе.

Представить процесс воспитания в первобытном обществе достаточно сложно из-за отсутствия значительных письменных свидетельств о нем.

Реконструировать элементы воспитания первобытной эпохи помогают:

- памятники материальной и духовной культуры;
- язык, фольклор;
- жизнь племён, сохранивших черты первобытности;
- находки археологов;
- труды учёных и путешественников XIII – XIX вв.

Наука предлагает несколько концепций происхождения воспитания. К числу традиционных относятся: эволюционно-биологическая (Ш.Летурно, Дж. Симпсон, А. Эспинас) и психологическая (П. Монро). Представители первой теории уподобляли воспитательную деятельность первобытных людей инстинктивной заботе о потомстве, присущей высшим животным. П. Монро объяснял происхождение воспитания проявлением у детей бессознательных инстинктов подражания взрослым. Объединяет эти теории утверждение, что первобытное воспитание возникло как процесс постепенного приспособления детей к существовавшему тогда порядку вещей.

Советская история педагогики, объясняя происхождение воспитания, опирается на учение классиков марксизма-ленинизма о развитии человека как природного и социального существа. Основным условием возникновения воспитания была трудовая деятельность первобытных людей и сформировавшиеся при этом общественные отношения. Применение орудий труда и усложняющееся сознательное их изготовление повлекли за собой необходимость передачи знаний, умений и опыта подрастающим поколениям.

Окружающий мир воспринимался первобытным человеком как нечто живое, наделённое сознанием. Поэтому стихийно возникшие цели воспитания предполагали подготовку к простейшему виду существования. Зачатки

педагогической мысли развивались на уровне обыденного сознания, проявляясь в традициях и народном творчестве.

Первобытное общество прошло в своём развитии три ступени (стадии).

На первой – *в дородовом обществе* – люди присваивали готовые продукты и занимались охотой. Тяжёлая борьба с природой могла осуществляться только в условиях коллективных форм жизни, труда и потребления. Всё было общим, отсутствовали социальные различия.

Дородовое общество делилось на три группы:

- 1) дети и подростки;
- 2) полноценные и полноправные участники жизни и труда;
- 3) пожилые люди и старики (не имеющие уже физических сил для участия в общей жизни).

Родившийся человек сначала попадал в общую группу подрастающих и стареющих, где рос в общении со сверстниками и стариками. Войдя в соответствующий биологический возраст и получив опыт общения, трудовые навыки, знания правил жизни, обычаев и обрядов, человек переходил в следующую возрастную группу.

С течением времени этот период стал сопровождаться *инициациями* (лат. Initiation – посвящение), то есть испытаниями, в которых проверялась подготовка молодёжи к жизни. У разных племён обряды были различны. У аборигенов Австралии они включали голодовку, нанесение ран, прижигание огнём, выбивание зубов, вырывание волос.

На второй ступени развития первобытного общества сложилась *родовая община*, появились скотоводство, земледелие, усложняется и воспитание. Оно приобретает более многосторонний и плановый характер:

- 1) дети приучаются к уходу за животными и земледелию;
- 2) их знакомят с преданиями, правилами религиозного культа;
- 3) появляются зачатки нравственного воспитания. Огромную роль в воспитании нравов и определённых черт характера сыграло устное народное творчество;
- 4) зарождается военное воспитание: мальчики учились стрелять из лука, пользоваться копьём, ездить верхом.

В возрастных группах появилась чёткая внутренняя организация, выделялись вожаки, усложнялась программа «посвящений». К ним готовили молодёжь специально выделенные старейшины рода, то есть воспитание начинает выделяться как особая форма общественной деятельности.

Постепенно на смену мотыжному земледелию пришло пахотное, которое стало сферой преимущественно мужского труда. Деятельность женщины ограничивается рамками домашнего хозяйства и начинается процесс перехода к патриархату. Непрочный первобытный брак вытесняется единобрачным. Возросшая хозяйственная роль мужчины меняет локальность брачного поселения: теперь жена переселяется к мужу. Появление отдельных семей, ведущих своё хозяйство, сопровождалось возникновением семейной частной собственности.

Массовой формой воспитания на третьей ступени первобытного общества становится семейное воспитание.

2. Воспитание и обучение в странах Древнего Востока.

Начало истории школы и воспитания как особых сфер общественной деятельности восходит к эпохе цивилизаций Древнего Востока, зарождение которых относится к 5-му тысячелетию до нашей эры.

В древнейших государствах воспитание и обучение осуществлялось по преимуществу в семье. В переходную, от общинно-родового к рабовладельческому строю эпоху, видоизменялись прежние традиции семейного воспитания. Педагогические прерогативы патриархальной семьи были закреплены в таких литературных памятниках Древнего Востока, как Законы вавилонского царя Хаммурапи (1750 до н.э.), книга Притчей иудейского царя Соломона (начало 1-го тысячелетия до н.э.), индийская Бхагавадгита (середина 1-го тысячелетия до н.э.) и др.

Школа и воспитание в государствах Древнего Востока развивались под воздействием разнообразных экономических, социальных, культурных, этнических, географических и других факторов. Однако им были присущи сходные черты.

Во-первых, в эту эпоху завершался дописменный период истории, когда речь и пиктографическое (рисунчатое) письмо как главные способы передачи информации начали частично заменяться собственно письменностью – клинописной и иероглифической.

Во-вторых, отделение умственного труда от физического вызвало к жизни появление новой специальности – учителя.

В-третьих, своим возникновением первые учебные заведения обязаны служителям культов, ибо религия была носителем идеалов воспитания и обучения. Возникновение школ отвечало и определённым экономическим, культурным, политическим запросам общества. По мере социального развития такие запросы менялись, а с ними – содержание, методы воспитания и обучения.

В-четвёртых, человек в государствах Древнего Востока формировался в рамках чётких социальных регулятивов, обязанностей и личной зависимости. Идея индивидуальности была развита крайне слабо. Преобладали жёсткие формы и методы воспитания.

Каждая из древневосточных цивилизаций обладала своими особенностями, которые нашли отражение в воспитании и обучении.

«Дома табличек» в Древней Месопотамии.

Возникшие в 3-ем тысячелетии до н.э. государства в междуречье Тигра и Евфрата (Шумер, Аккад, Вавилон, Ассирия и др.) имели достаточно стабильную и жизнестойкую культуру. Здесь успешно развивались астрономия, математика, агротехника, были созданы оригинальная письменность, система музыкальной записи, процветали различные искусства.

Почти в каждом городе были учебные заведения. Они появились в 3-м тысячелетии до нашей эры в связи с потребностями хозяйства и культуры в

грамотных людях – писцах. Представители этой профессии стояли на достаточно высокой ступени социальной лестницы. Первые заведения, где готовили писцов, получили название «домов табличек» (по-шумерски эдуббы). На глиняные таблички наносилась клинопись. Письмена вырезали деревянным резцом на сырой табличке, которую затем обжигали. Первые школьные таблички относятся к 3-му тысячелетию до нашей эры. С начала 1-го тысячелетия до н.э. писцы стали пользоваться деревянными табличками: их покрывали тонким слоем воска, на котором выцарапывали письменные знаки.

Вначале школьное обучение служило для подготовки писцов, позднее эдуббы превратились в центры культуры и просвещения. Первые из них были небольшими учреждениями с одним учителем. В его обязанности входило управление школой и изготовление табличек-моделей, которые ученики заучивали, переписывали в таблички-упражнения. В крупных «домах табличек» имелись особые учителя письма, счёта, рисования. В таких учебных заведениях был специальный управитель, следивший за порядком и дисциплиной.

Обучение было платным. Размер платы зависел от авторитета учителя. Чтобы заручиться особым вниманием педагога, родители делали ему подношения.

Быт и учёба в школе напоминали жизнь большой семейной общины. Возглавлял эдуббу «отец-учитель», остальные преподаватели именовались «братьями отца». Сами ученики делились на младших и старших «детей» эдуббы. Им надлежало научиться профессионально изготавливать глиняные таблички, освоить систему клинописи. За годы учения они должны были сделать полный комплект табличек с заданными текстами. В основе методики обучения лежало многократное повторение, механическое запоминание столбцов, словарных слов, терминов, текстов, задач и их решений.

Зарождались методы беседы учителя с учеником, разъяснение трудных слов и текстов. Использовался приём диалога-спора, причём не только с преподавателем или одноклассниками, но и с воображаемым предметом. При этом ученики делились на пары и под руководством учителя доказывали, утверждали, отрицали и опровергали.

Программа обучения была по преимуществу светской. Изучались два языка: аккадский и шумерский. Выпускник эдуббы должен был знать четыре арифметических действия, хорошо владеть письмом, искусством пения и музыки, уметь высказывать разумные обоснованные суждения, разбираться в ритуалах жертвоприношений. Кроме того, он должен был уметь измерять земельные участки, делить имущество, понимать язык жрецов, пастухов и ремесленников. Дома табличек постепенно становятся своеобразными культурно-просветительскими центрами. Появляется специальная учебная литература для школ (например, таблички - со словарями и хрестоматиями изготовлены в Шумере в 3-м тысячелетии до н.э.). Они содержали фольклорные поучения, наставления, назидания, что должно было облегчить процесс обучения.

В период расцвета Вавилонского царства ведущую роль в деле образования выполняли дворцовые и храмовые эдуббы. Они нередко располагались в

культовых зданиях – имели помещения для хранения табличек, научных и учебных занятий. Подобные комплексы именовались «домами знаний».

Образование становится достоянием не только знати и духовенства. Получают распространение частные учебные заведения для средних социальных слоёв. В связи с дальнейшим развитием хозяйства и культуры в школах усложнялась программа обучения, и преимущество получала специализация. В программу эдуббов входили занятия философией, литературой, музыкой, историей, геометрией, правом, географией. Особое внимание уделялось обучению математике. Образованные люди были знакомы с логарифмами, извлечением квадратного и кубического корней. На высоком уровне обучали врачеванию, в пособиях содержались сведения о диагнозе и способах лечения множества болезней. Наравне с медициной изучали магико-религиозные культы.

В этот период появились эдуббы для девушек из знатных семей. Их обучали письму, истории, математике, они получали сведения по религиозным вопросам.

Школа Древнего Египта.

Первые сведения о школьном обучении древних египтян восходит к 3-му тысячелетию до н.э. Школа и воспитание были призваны перевести ребёнка, подростка, юношу в мир взрослых.

На протяжении тысячелетий в долине Нила сложился определённый тип личности. Идеалом считался немногословный, стойким к лишениям и ударам судьбы человек. Такой идеал был целью обучения и воспитания.

Взаимоотношения между женщиной и мужчиной в семье строились на равноправной основе, поэтому обучению мальчиков и девочек уделялось одинаковое внимание. Только принадлежность к привилегированному меньшинству открывала доступ к знаниям.

Принятые в Древнем Египте педагогические методы и приёмы соответствовали целям и идеалам воспитания и обучения. Ученику надлежало прежде всего научиться слушать и слушаться. Наиболее эффективны для достижения подобного повиновения были физические наказания, которые считались естественными и необходимыми. На ученика постоянно сыпались удары. Школьным девизом были слова, записанные в одном из древних папирусов: «Дитя несёт ухо на своей спине, нужно бить его, чтобы он услышал».

Абсолютный авторитет отца, наставника был освящён многовековыми традициями. С ними тесно связан обычай передачи профессии по наследству – от отца к детям. Например, в одном из папирусов перечислены 25 поколений строителей, принадлежащих к одной семье. Свою профессию передавали детям жрецы, музыканты, ремесленники и т.д. Отцы-ремесленники при обучении порой использовали детские игрушки: модели земледельческих орудий, мельниц, кузниц. Военное дело находилось вне строго специального сословно-профессионального обучения. Будущих воинов учили владеть оружием, развивать силу, выносливость, ловкость. Как залог социального благополучия рассматривались приобретение грамотности, профессия писца.

Занятия в школе шли с раннего утра до позднего вечера. Нерадивых сурово наказывали. Попытки нарушить режим беспощадно пресекались. Чтобы достичь успеха, школьники должны были жертвовать мирскими радостями.

Школы возникали при храмах, дворцах царей и вельмож. Обучали в них с 5-ти лет. Поначалу ученик должен был научиться правильно и красиво писать и читать, затем – составлять деловые бумаги, соблюдая соответствующий стиль. Для овладения грамотой нужно было запомнить не менее 700 иероглифов, различать беглое, упрощённое и классическое письмо. В итоге ученик овладевал деловым стилем – для светских нужд и уставным – для составления религиозных текстов.

В эпоху Древнего царства (3-е тысячелетие до н.э.) ещё писали на глиняных черепках, коже и костях животных. Но уже в этот период появилась бумага – папирус – из болотного растения того же названия. Позже папирус становится основным писчим материалом. У писцов и школяров имелся своеобразный письменный прибор: чашечка для воды, деревянная дощечка с углублением для краски из саж и охры, а также тростниковая палочка для письма. Почти весь текст писали чёрной краской. Красную краску использовали для обозначения пунктуации и выделения отдельных смысловых фраз. Школьные папирусы использовали многократно. Перед очередным употреблением с них смывали ранее написанное. Писцы ставили на папирусе число, месяц, день, год данного урока. Существовали свитки – пособия, которые переписывали и заучивали.

В ряде школ обучали географии, астрономии, медицине, языкам других народов. Сообщались некоторые сведения по математике, необходимые для расчёта строительства каналов, храмов, пирамид, подсчёта урожая. Географии часто обучали в сочетании с геометрией, чтобы ученик мог научиться рисовать план местности.

Постепенно усиливалась специализация обучения. Так, в V в. до нашей эры появляются школы врачей. К тому времени были накоплены знания и написаны учебные пособия по диагностике и лечению почти полусотни различных болезней.

Особое место занимали царские школы, где дети высшей знати учились вместе с отпрысками фараонов и их родственников. В таких школах особое внимание уделялось переводу на живой язык древнейших текстов.

Воспитание и школа в Древней Индии.

История Древней Индии распадается на две главные эпохи, рубежом между которыми является VI в. новой эры: дравидско-арийскую и буддийскую.

Цивилизация дравидских племён соответствовала культурному уровню первых государств Двуречья. Воспитание и обучение носили семейно-сословный характер, причём роль семьи была первостепенной.

В течение 2-1 тысячелетий до н. э. территория Индии была освоена арийскими племенами. На базе отношений коренного населения с завоевателями-ариями возник строй, позднее получивший название кастового. Население было поделено на четыре основные касты: 1) брахманы (жрецы); 2) кшатрии (воины); 3) вайшьи (земледельцы-общинники, ремесленники, торговцы); 4) шудры (наёмные

работники, слуги, рабы). Наибольшими социальными привилегиями пользовались брахманы. Кшатрии – профессиональные воины – в мирное время содержались за счёт государства. Вайшьи относились к свободной трудовой части населения. Шудры не имели никаких прав, а лишь одни обязанности. Совершенно жалкое существование владели потомки дравидов. Кастовость наложила специфический отпечаток на развитие воспитания и обучения в Древней Индии.

У брахманов ведущими качествами считались интеллектуальные достоинства, у кшатриев – сила и мужество, у вайшьев – трудолюбие и терпение, у шудров – покорность.

Воспитание, претендовать на которое могли лишь высшие касты, предусматривало умственное развитие (ясность суждений и рассудочное поведение), духовность (способность к самопознанию), физическое совершенство (закаливание, владение собственным телом), любовь к природе и прекрасному, самообладание и сдержанность. Наивысшим проявлением нравственного поведения считалось содействие общему благу.

К середине 1-го тысячелетия до нашей эры в Индии сложилась определённая традиция семейно-общественного воспитания. На первой ступени – в семье – систематическое обучение не предусматривалось. Для трёх высших каст оно начиналось после особого ритуала посвящения во взрослые и ученики – упанаямы. Не прошедшие инициацию становились отверженными, их лишали права иметь супругом представителя своей касты, получать дальнейшее образование.

Программа обычного обучения состояла прежде всего в пересказах вед, обучении чтению и письму. Повышенное образование получали не многие юноши. В его программу входили: поэзия и литература, грамматика и философия, математика, астрономия. Содержание повышенного образования было для того времени весьма сложным. В Древней Индии впервые были введены ноль и счёт с помощью десяти знаков, которые в дальнейшем заимствовали арабы и европейцы.

Порядок обучения в доме учителя во многом строился по типу семейных отношений: ученик считался членом семьи учителя и, помимо приобретения образования, осваивал правила человеческого общежития. Специальных помещений для учебных занятий тогда не было. Обучение проходило на открытом воздухе. Появились своеобразные семейные школы, где мужчины обучали молодёжь, устно передавая знания. Ученики выслушивали, заучивали и анализировали тексты. Учителя поначалу не получали вознаграждения. Подарки имели, скорее, символическую ценность. Основным способом компенсации за обучение была помощь учеников семье учителя по хозяйству. Приобретавшие повышенное образование юноши посещали известного своими познаниями учителя – гуру (чтимый, достойный), либо участвовали в спорах и собраниях учёных мужей. Вблизи городов начали возникать так называемые лесные школы, где вокруг гуру-отшельников собирались их верные ученики.

В середине 1-го тысячелетия нашей эры в истории древнеиндийской цивилизации начинается новая эпоха. Происходят существенные изменения в экономической, духовной жизни, в сфере воспитания и обучения. Такие перемены

создали условия для зарождения новой религии – буддизма, который, в свою очередь, оказал определяющее воздействие на весь уклад жизни Древней Индии.

У истоков буддийской традиции обучения стоит Будда, или Шакья-Муни (623 - 544 до н. э.). С точки зрения его последователей, Будда (Просветленный) достиг высшего духовного совершенства. Буддизм отверг принцип неравенства каст, обратился к отдельной личности, провозгласил равенство людей по рождению. В буддийские общины принимали представителей любой касты.

Согласно буддийскому учению, главной задачей воспитания является совершенствование души человека, которую следует избавить от мирских страстей через самопознание и самосовершенствование. В этом процессе различались три основные стадии: предварительная, стадия сосредоточенности и стадия окончательного усвоения.

В буддийскую эпоху происходят изменения в учебной программе. Главное внимание начали уделять обучению грамматике санскрита, который с 1-го века нашей эры стал ведущим языком Северной Индии.

Элементарное образование получали в религиозных школах вед и светских учебных заведениях. Обучение носило сословный характер, будучи адресовано представителям трёх ведущих каст. В светских школах учеников набирали независимо от кастовой и религиозной принадлежности, обучение имело более практический характер.

В некоторых буддийских монастырях давали повышенное образование. В программу обучения входило изучение древних трактатов по философии, математике, медицине и пр. В учебных заведениях наставник занимался с каждым учеником отдельно, учителя получали денежное вознаграждение.

Во II-VI вв. происходит возрождение индуизма. Увеличивается число школ. Воспитание рассматривается как способ помочь человеку научиться различать сущностное и преходящее, достигать душевной гармонии и покоя.

В школах при индуистских храмах, кроме санскрита обучали чтению и письму на местных языках. Определились два типа учебных заведений: толь (начальная школа) и аграхар (учебное заведение высокого уровня). Аграхары представляли собой своеобразные сообщества гуру и учеников. Их программы постепенно приближались к жизненным потребностям. Доступ в толи и аграхары был разрешён для представителей разных каст. С притоком в них кшатриев и особенно вайшьев увеличился объём преподавания географии, математики, языков, а также врачевания, ваяния, живописи.

Таким образом, организованное воспитание и обучение в Древней Индии прошло длительный путь развития. Постепенно его программа приближалась к практике жизни, становилась более доступной, расширился социальный круг учащихся.

Школа Древнего Китая.

Воспитание и обучение в Китае делится на два периода. *Первый – доконфуцианский* (с IV тыс. до н. э. до середины I тыс. до н. э.). Привилегированными сословиями были жрецы и аристократия. В жреческих школах изучали магию, музыку, танцы, общеобразовательные предметы.

Аристократы обучались шести видам письма, чтению, девяти видам счёта, навыкам устной речи, декламации стихов, изучали летописи. Военно-физическое воспитание включало 5 видов стрельбы из лука, 5 видов езды на колеснице, владение щитом и копьём.

Второй период – конфуцианский (со второй половины I тыс. до н. э.). Зародилась идея всеобщего (но необязательного) образования. Положение в государственной иерархии зависело от уровня образования. Методика обучения предполагала: накопление материала через заучивание; осмысление через комментирование; интерпретация через написание сочинений. Учёба в школе продолжалась без каникул, применялись физические наказания. Важная роль отводилась экзаменам. Их сдавали два раза в год а после школы - 1 раз в три года. После 1-го: учёная степень «цветущего таланта», после 2-го: признанного учёного. 3-ий экзамен – в императорской столице: учёный, внесённый в списки. 4-ый: членство в императорской Академии.

Наибольшее влияние на развитие педагогической мысли Китая оказал Конфуций (Кун-фу-цзы (551-479гг. до н. э.). Уже в раннем детстве Конфуций отличался выдающимися способностями и талантом предсказателя. Он любил играть, подражая церемониям, бессознательно повторяя древние священные ритуалы. В 7 лет его отдали в школу, где обязательным было освоение 6-ти умений: выполнять ритуалы, слушать музыку, стрелять из лука, управлять колесницей, писать, считать. При окончании школы Конфуций один из всех учащихся сдал сложнейшие экзамены со стопроцентным результатом. В 17 лет он уже занимал должность государственного чиновника, хранителя амбаров. Благодаря ей молодой человек получил возможность встречаться и беседовать с учёными людьми, а позже ему разрешили посещать дворцовые архивы, где хранились книги и ценные реликвии, оставшиеся от древних правителей.

После того как Конфуций проработал несколько лет на государственной службе, к его мнению стали прислушиваться. Уже тогда у него появились первые ученики. Своих последователей он обучал «пяти добродетелям», которые, по его мнению, составляли: человеколюбие, справедливость, ритуал, здравый смысл и искренность. Конфуций брал к себе в ученики и простолюдинов, кто никогда не сумел бы попасть на государственную службу: получить место, не имея образования, было невозможно.

Основу педагогического учения Конфуция составила трактовка вопросов этики и морали, управления государством. Особое внимание он обращал на нравственное самосовершенствование личности, и считал, что правильное воспитание - это неременное условие процветания государства. Философ одним из первых обратил внимание и на природные задатки человека, полагая, что от рождения у разных людей они не одинаковые. Согласно этим задаткам он различал «сынов неба» - людей, которые обладают высшей врождённой мудростью и могут претендовать быть «правителями»; «благородных мужей», пришедших к знаниям посредством учения, несмотря на ограниченные природные возможности, которые должны стать «опорой государства»; и, наконец, чернь – людей, не способных к трудному процессу постижения знаний.

Педагогические взгляды Конфуция нашли широкое отражение в классической книге «Беседы и суждения», которая содержит запись его бесед с учениками.

Методика преподавания в школе Конфуция основывалась на диалоге учителя с учеником, на классификации и сравнении фактов и явлений, на подражании образцам. Его дидактические идеи подробно изложены в трактате «Книга обрядов», созданном последователями Конфуция.

3. Школа и педагогическая мысль в государствах Древней Греции.

Древняя Греция – страна, объединявшая множество рабовладельческих городов-государств (полисов). В истории Греции особое значение имели два полиса – Афины и Спарта. В каждом из них сложились особые системы воспитания, своеобразие которых было обусловлено, с одной стороны, закономерностями рабовладельческого строя вообще и, с другой, особенностями развития данной страны.

Спартанское государство было одним из самых ранних в Древней Греции. Оно возникло в начале IX в. до нашей эры в результате вторжения на территории Лаконии племенных группировок, дорян, завладевших землёй и подчинивших себе коренных жителей.

Население Спарты делилось на: 1) *спартиатов* – господствующий класс (завоеватели), 2) *периеков* – граждан имущих, лично свободных, но лишённых политических прав, 3) *илотов* – порабощённых людей, лишённых всяких прав, но оставленных завоевателями на их прежней земле, ставшей собственностью всего государства. Следствием жестокой эксплуатации илотов были их частые восстания. Это заставляло спартиатов силой оружия поддерживать своё господство. В связи с этим быт спартиатов имел своеобразную военизированную форму – всё взрослое мужское население составляло войско, которое держало рабов-илотов в постоянном страхе и повиновении.

В этих условиях целью спартанской государственной системы воспитания была подготовка воинов, стойких и закалённых, будущих рабовладельцев. Государство контролировало семейное воспитание детей с момента их рождения. Старейшины осматривали новорожденных и только здоровых передавали обратно отцу, больные и слабые уничтожались (по преданию их бросали в Тайгетскую пропасть). Малышей воспитывали матери с помощью кормилиц-рабынь. Часто это были женщины образованные, уже имеющие педагогический опыт. Кормилицы заботились о жизни и здоровье детей, закаляли их, прививали навыки поведения. Детей не пеленали, растили неприхотливыми в еде, приучали не бояться темноты, легко переносить голод, жажду, неудобства и трудности. В 7 лет мальчиков забирали из семьи и помещали в специальные государственные воспитательные учреждения – агеллы, где они находились до 18 лет. Воспитанием в агеллах руководили люди, специально выделенные государством, педономы. Наибольшее внимание они уделяли военно-физической подготовке детей, учили их бегать, прыгать, бороться, метать диск и копьё, приучали беспрекословно подчиняться старшим, презирать рабов и физический труд. Образование в агеллах

ограничивалось обучением письму и счёту. Особое внимание уделялось развитию у детей умения чётко и кратко отвечать на вопросы («лаконическая речь»).

Воспитание было делом всей спартанской общины; часто военачальники, государственные деятели посещали агеллы, вели с детьми беседы на моральные и политические темы, присутствовали при состязаниях, вразумляли и наказывали провинившихся. Важным средством воспитания будущего воина и рабовладельца было участие подростков 14-15 лет в криптиях – ночных облавах и истреблении наиболее строптивых рабов.

С 18 до 20 лет юноши проходили специальную военную подготовку в эфебии, затем они зачислялись в войско. Лишь с 30 лет молодые спартанцы считались полноправными гражданами.

Афины представляли собой наиболее развитое рабовладельческое государство – демократическую республику, которая достигла своего расцвета в V в. до нашей эры.

Воспитанию и обучению детей и юношества придавалось большое значение. Афиняне стремились к сочетанию умственного, нравственного, эстетического и физического развития человека, поскольку считали идеальным того, кто прекрасен и в физическом, и в нравственном отношении. Но в рабовладельческом обществе физический труд считался обязанностью лишь рабов и поэтому общая направленность афинской воспитательной системы – презрение к физическому труду и рабам.

До 7 лет все дети воспитывались в семье, часто с помощью кормилиц из Лаконии. Большое внимание уделялось физическому развитию детей. Заботясь об умственном воспитании маленьких граждан, им рассказывали сказки, читали литературные произведения, играли с ними.

Жизнь афинян постоянно сопровождала музыка, одним из любимых музыкальных инструментов была флейта, на ней играли, читая стихи. С малых лет детей водили на общественные торжества и праздники, спортивные состязания.

С 7 лет мальчики посещали различные школы. До 13-14 лет они учились в школе грамматиста и кифариста (кифара – струнный музыкальный инструмент). Обе школы – частные и платные. В школе грамматиста учителя-дидакалы обучали детей чтению, письму, счёту. Счёту учили при помощи пальцев, использовали также и камешки, и специальную счётную доску, напоминающую счёты. Писали дети на вощённых досках тонкими палочками (стилем). В школе кифариста мальчики получали литературное образование. Их учили петь, декламировать, играть на музыкальных инструментах. В 13-14 лет подростки переходили в палестру (от латинского «пале» – борьба), где занимались физическими упражнениями, овладевали пятиборьем (бег, борьба, метание копья и диска, плавание). Наиболее уважаемые граждане вели с учениками беседы на политические и нравственные темы.

Богатые рабовладельцы отдавали своих детей в гимнасии (позже – гимназии), где они изучали философию, литературу, готовились к управлению государством.

В 18 лет, как и в Спарте, юноши переходили в эфебию, и в течение двух лет продолжалась их военно-физическая подготовка.

Такое разностороннее воспитание и образование было доступно лишь детям крупных рабовладельцев. Для большинства свободного населения – демоса – оно заканчивалось в палестре, рабы были полностью отчуждены от школы.

Жизнь афинских женщин была ограничена семейным кругом и проходила на женской половине дома – в гинекее.

Вопросы воспитания и обучения в условиях античности не были обособлены в самостоятельную дисциплину и широко трактовались в трудах древнегреческих философов, таких как Сократ, Платон, Аристотель, Демокрит.

Сократ родился в Афинах в 470г. до н. э.. Его отец был каменотесом, а мать – повитухой. У своего отца Сократ научился ремеслу скульптора.

Его главное дидактическое достижение – диалектический спор, подводящий к истине посредством продуманных наставником вопросов.

Эвристический метод обучения в виде бесед можно считать предвестником проблемного обучения. Путём особых вопросов и рассуждений Сократ помогал собеседнику самостоятельно приходить к постановке или решению проблемы. Причём истина открывалась подчас не только ученику, но и самому учителю.

Суть его педагогических суждений составляет тезис о том, что главная цель человека - нравственное самосовершенствование. По Сократу, человек является обладателем разумного сознания, направленного к добру и истине. Счастье состоит в устранении противоречия между личным и общественным бытием. Лучший путь образования человека философ видел в живом общении, устном слове, совместном поиске решения увлекательной проблемы. Одно из достоинств его как учителя заключалось в том, что он побуждал к самостоятельной мыслительной деятельности ум и душу воспитанника.

В основе сократовской философии была тема человека: проблемы жизни и смерти, добра и зла, свободы и ответственности, права и долга, отношения личности и общества. Сократ исходил из того, что счастье достигается путём самосовершенствования, а не накопления материальных богатств. Из его мировоззрения родилась вся греческая философия.

Платон – (настоящее имя Аристокл) родился в Афинах в 428 или 427 году до нашей эры. Прозвище Платон (что означает «широкоплечий») Аристокл получил от своего учителя гимнастики.

В 386 г. до н. э. Платон открыл собственную философскую школу в Афинах, которую назвал Академия. Вход в Академию украшала надпись «Да не вступит сюда человек, не сведущий в геометрии!», так как Платон кладёт в основу своего обучения метод математики. Содержание образования в Академии было разносторонним: здесь обучали математике, диалектике, астрономии, естествознанию и другим наукам той эпохи. Методика обучения восходила к сократическим беседам, спорам, диалогам и получила яркое отражение в сочинениях самого Платона («Протагор»).

Он выдвинул идею создания системы государственных школ и полагал, что в идеальном аристократическом государстве воспитание детей в семье и школьное обучение должны осуществляться под контролем государства и в его интересах.

Философ различал собственно воспитание и уход за детьми. Воспитанием называлась деятельность, направленная на пробуждение и развитие у детей одухотворённости.

Платон выделил *три* последовательных уровня обучения. *Первый* – начальный: обучение должно быть всеобщим (для свободных граждан). Особое внимание следовало уделить музыке и гимнастике, воспитанию эстетического вкуса. В программу входили: грамота, начала математики, простейшая трудовая подготовка. Непременным условием было игровое обучение.

Второй – промежуточный: изучались арифметика, планиметрия, астрономия, гармония. При этом предусматривалась особая подготовка к различным профессиям.

Два первых уровня образования рассматривались как ступени к возможному прохождению *третьего* – высшего образовательного этапа, который делился на два цикла – 10 и 15 лет. В его программу включались теоретические дисциплины: геометрия, риторика, астрономия, музыка.

Таким образом, Платон размышлял о практически пожизненном воспитании, которое обеспечивало постепенное восхождение к миру идей. Сделать это можно только при наличии тесной духовной связи между наставником и учеником (что стали позже именовать платонической любовью).

Наследие великого философа пользуется особым вниманием педагогики, поскольку Платон стоит у истоков разработки обширного комплекса проблем обучения и воспитания.

Аристотель родился в 384 г. до н. э. в городе Стагирана. Его отец был врачом при дворе македонских царей. Он дал сыну хорошее домашнее образование, знание античной медицины. Влияние отца сказалось на его занятиях анатомией.

Аристотель охватил почти все доступные для его времени отрасли знания и практически во всех своих основных сочинениях («Политика», «Афинская политика», «О душе») он затрагивал вопросы воспитания и обучения. Он логически обосновал четыре блока содержания образования:

- а) *подготовительный*: (чтение, письмо, грамматика, арифметика, гимнастика, рисование, музыка, логика);
- б) *основной*: (науки о природе, история, астрономия, математика, философия);
- в) *знания для добродетельной жизни в семье и государстве*: (этика, политика);
- г) *знания, умения и навыки, необходимые для практической деятельности и личного творчества*: (риторика, поэтика).

Аристотель упорядочил возрастную периодизацию, начатки которой были даны пифагорейцами и обоснованы Платоном. Опираясь на принятое в народе деление времени соответственно лунному календарю «по седмицам», он разделил время воспитания, определив его в 21 год на три периода: от рождения до 7 лет, с 7 до 14 лет и с 14 до 21 года, указал на особенности каждого возраста, определил цели, содержание и методы воспитания на каждый период. Воспитание до 7 лет

осуществляется в семье, а с 7-летнего возраста - в школе. Причём семейное и общественное воспитание должны соответствовать друг другу как часть и целое.

Он также наметил основные ступени познавательной деятельности: ощущение, память, опыт и научное познание, и подробно разработал четвёртую ступень, а именно: логику научного мышления, умение пользоваться понятийным аппаратом и т.д.

Греческий философ продолжил исследование проблемы факторов формирования личности и выделил три основные группы: внешний мир; внутренние силы, развивающие в человеке присущие ему задатки; целенаправленное воспитание. Воспитатель развивает душу ребёнка, которая, по мнению Аристотеля, имеет три вида: растительная (питание, рост), животная (ощущения и желания) и разумная (мышление и познавательная деятельность). Следовательно, природа души требует единства физического, нравственного, эстетического и умственного воспитания. Таким образом, Аристотель дал обоснование необходимости гармонического воспитания личности.

В 355г. в Афинах он основал собственную философскую школу. Местом школы стал гимнасий неподалёку от храма Аполлона Ликейского, поэтому школа Аристотеля получила название Ликей. Читать лекции он любил, прогуливаясь с учениками по дорожкам сада. Так появилось ещё одно название Ликей – перипатическая школа (от перипато – прогулка). Помимо философии здесь занимались и конкретными науками (историей, физикой, астрономией, географией).

В трудах Аристотеля отразился весь научный и духовный опыт Древней Греции, он стал эталоном мудрости, оказал неизгладимое влияние на ход развития человеческой мысли.

Одним из основоположников материалистической концепции развития личности является **Демокрит** (460-370гг. до н. э.). Он считал, что мир состоит из атомов, отличающихся друг от друга по форме, порядку и положению. Жизнь и смерть организмов сводятся к соединению и разложению атомов. Душа также состоит из атомов и есть временное соединение. Демокрит отвергал бессмертие души, чем подрывал устои обычных религиозных представлений: греческие боги лишались сверхъестественных свойств и силы.

Демокрит считал, что становление личности человека зависит от его природы и воспитания, которое было для него то же, что обучение, упражнение: «Никто не достигнет ни искусства, ни мудрости, если не будет учиться», «Больше людей становятся хорошими благодаря упражнению, чем от природы».

Важное значение Демокрит придавал среде, примеру взрослых («Благомыслие отца – лучшее наставление детям»), словесному воздействию, воспитанию «убеждением» и «доводами», приучению к труду, без которого дети не могут «обучаться ни письму, ни музыке, ни гимнастике... ни способности стыдиться». Нравственным он считал человека умеренного, действующего по долгу перед обществом, способного участвовать в общественной и политической жизни.

По мнению Демокрита начинать воспитание детей необходимо с малых лет. Ибо воспитание ведёт к обладанию тремя дарами: хорошо мыслить, хорошо

говорить, хорошо думать. Теория познания Демокрита, согласно которой началом знания являются ощущения, а истина постигается разумом (теоретическое мышление), который свои доказательства берёт из ощущений, имела значение при решении им вопросов умственного воспитания. Демокрит высказался за развитие ума следующими словами: «Многие многознайки не имеют ума» («Фрагменты о воспитании»).

4. Римская система образования. Вопросы воспитания в трудах римских философов.

Римская цивилизация просуществовала 12 веков, которые разбиваются на три периода: царский, период римской республики и римской империи.

Воспитание в каждом из этих периодов имело свои специфические особенности, обусловленные экономической и политической жизнью римлян. Систему ценностей римских граждан определял в первую очередь патриотизм – представление об особой богоизбранности римского народа и самой судьбой предназначавшихся ему победах, о Риме как о высшей ценности, о долге гражданина служить ему всеми силами, не щадя жизни. Делами, достойными знатного римлянина, признавались политика, война, земледелие, разработка права.

В царском Риме преобладало семейное воспитание земледельцев-воинов, защищавших свои земельные участки. Мальчики под руководством отца учились земледелию, а девочки под руководством матери приучались к домашним работам. Воспитание было построено на суровой дисциплине, на безусловном подчинении отцу – главе семьи. Мальчики обучались также военному искусству, в некоторых семьях – чтению, счёту, письму.

Республиканский период характеризуется острой борьбой патрициев и плебеев за гражданские права, за землю, в результате этой борьбы в сенате вводится должность народного трибуна, которые отстаивали права плебеев. Трибуны избирались сроком на один год в количестве сначала двух, затем пяти и, наконец, десяти человек. Их личность считалась священной и неприкосновенной.

Сосредоточение населения в городах вызвало появление школ. Расслоение по имущественному признаку и знатности происхождения обусловило их деление на элементарные и грамматические школы.

Элементарные школы обслуживали некоторую часть небогатого незнатного населения, богатые и знатные предпочитали давать своим сыновьям первоначальное обучение дома. Элементарные школы были частными и платными. В них мальчики учились счёту, письму, чтению.

Следующей ступенью были грамматические школы, где обучались сыновья привилегированных слоёв населения. Развёрнутая программа включала 5 дисциплин: латинская литература, основы римского права, начальные знания по философии, греческий язык, ознакомление с греческой литературой и математика с основами астрономии. Большое внимание уделялось работе с каждым учеником. В школах не обучали ни музыке, ни танцам. Развитие этих школ было вызвано

необходимостью овладеть ораторским искусством для тех, кто стремился занять выборные руководящие должности в Римской республике.

В последние столетия республиканского Рима возникли школы риторов, где знатные юноши обучались риторике, философии, правоведению, греческому языку, математике, музыке. Использовался метод диспутов на заданную тему. Окончивший школу получал гуманитарное образование, включающее свободное знание греческого языка, греческой и римской литературы, римского права, ораторского искусства, философии. Выпускник был хорошо подготовлен для практической государственной деятельности. После завоевания Греции (146г. до н. э.) афинская культура быстро проникает в Рим, и греческий язык становится языком знати. Грамматические школы и школы риторов были частными. Вследствие высокой платы за обучение они были доступны лишь привилегированным слоям общества.

В императорском Риме растёт рабовладение. Держать в повиновении угнетённые народы и огромное количество рабов становится труднее. Римские императоры стремятся превратить элементарные школы в орудие подготовки верноподданных, устанавливая за этими школами бдительный государственный контроль. Грамматические школы и школы риторов превращаются в государственные, задача которых – подготовка преданных императорской власти чиновников.

Основой воспитания была семья. В семейном кругу женщина пользуется большими правами и глубоким уважением. В Риме появляются женщины в качестве воспитательниц. Домашнее воспитание было строгим. В присутствии детей не позволялось ни говорить, ни делать ничего непристойного. Женщинам и юношам до 30-летнего возраста запрещалось пить вино, а нарушение этого закона каралось как тяжкое преступление.

В римских домах стали появляться педагоги, которые пользовались большим уважением. Педагог был нравственным наставником отрока и его постоянным спутником. Нередко несколько мальчиков поручалось одному педагогу.

Преподавание развивалось в соответствии со всей жизнью римлянина. Высшие политические должности – военные и ораторские. С покорением Греции в римское воспитание начинают проникать и греческие взгляды. Греческий язык и греческая литература стали обязательными предметами даже в домашнем воспитании. Греческие учителя целыми толпами стремились в Рим в качестве преподавателей языка и литературы. В IV в. до н. э. в Риме уже находилось несколько учебных заведений для упражнения греческой декламации, а изучение греческой науки с той поры стало существенным предметом римского образования. Развивалось и латинское образование. Юлий Цезарь написал латинскую грамматику. В школах соблюдалась большая строгость, господствовали телесные наказания.

Военную подготовку юноши проходили в воинских формированиях – *легионах*. Учителя назначались от имени императора, контроль за деятельностью школ осуществляло государство. Обучение носило религиозный характер.

Для молодых аристократов: 1-2 года пребывания в одном из крупных культурных центров империи, таких как Афины (философия), Родос (ораторское искусство), Александрия и Антиохия.

В I - II вв. появляются медицинские и юридические школы. Юридические – двух направлений (по именам основателей): прокуленского и сибианского. Медицинские учебные заведения возникали вокруг практикующих врачей, и преподавание велось по индивидуальным программам.

Таким образом, система образования обеспечивала воспроизводство определённого типа личности, распространение начальной грамотности среди широких масс, фундаментальную подготовку средних и высших слоёв римского общества, обеспечивающих нужды государственного управления и развития средиземноморской культуры. В отличие от греческой системы образования римская мало уделяла внимания физической культуре и музыкальному воспитанию, отличаясь большим прагматизмом.

Становление философской мысли, в недрах которой развивалась педагогика в Риме, происходило под сильным и непрерывным влиянием *эллинской* традиции. При этом были выдвинуты оригинальные педагогические идеи.

Традиции римского и греческого воспитания отразились во взглядах мыслителя и политика **Марка Тулия Цицерона** (106 - 43 гг. до н. э.). Полноценного образования достойны немногие, считал он, большинство же нуждается в *хлебе и зрелищах*. Цицерон рассматривал душевную жизнь как сложный поток меняющихся состояний. Человека толкают к гибели вспыльчивость, жадность, похоть, помутнение разума. Но есть силы, которые дают надежду и препятствуют его гибели: это всепобеждающий разум и чувство благоразумия. Поощрить развитие таких сил должна семья, полагал философ. Он изучал арифметику, законы двенадцати таблиц, греческую и римскую литературу, брал уроки красноречия и философии у знаменитых ораторов, посещал форум, являлся страстным поклонником греческой культуры, почитал Гомера. По его мнению, высшего развития достигает тот, кто стремится слить воедино национальное благонравие и высшую греческую культуру. *Педагогическая проблема – формирование оратора.*

Трактат «Об обязанностях» стал одним из наиболее популярных его философских произведений. Жанр трактата для Цицерона необычен: он представляет собой наставление сыну. Его содержание разнообразно: это и моральные предписания, и отступления политического характера, исторические и юридические примеры. В целом работа – это определённый свод правил и норм поведения, рассчитанных отнюдь не на каких-то особых, выдающихся людей или мудрецов, а на обычных честных и «порядочных» граждан.

Луций Анней Сенека (ок. 4 г. до н. э. – 65 г. н. э.) – римский политический деятель, философ, писатель. Начальное образование он получил в семье, риторическое и философское – в Риме.

Сенека критиковал школу за формализм и пренебрежение нравственным воспитанием. Полученное в школе знание должно использоваться для выработки собственной точки зрения, а не превращаться в комментарий к чужим идеям.

Педагогика, по его мнению, должна пребывать в теснейшем объединении с этикой и ставить своей целью направление учащегося по пути морального совершенствования. Как и Сократ, он считал, что познание человеком самого себя есть путь самосовершенствования.

Римская философия и педагогическая мысль достигли своего расцвета в I – II веках. Крупный мыслитель этой эпохи **Плутарх** (ок. 45 – ок. 127г.) с особым вниманием относился к воспитанию и обучению в семье. Его супруга отказалась от няньки и кормилицы и сама кормила и пеленала своих детей. Плутарх советовал избегать жестоких наказаний. По его словам, бить ребёнка означало *поднимать руку на святыню*. В трактатах последователей Плутарха повторяются его советы проявлять мягкость к *благонравным* детям, матерям быть воспитательницами собственных детей, выдвинуты идеи обучения в духе требований образованного римского общества, то есть давать беглое знание наук.

Яркая фигура римской философско-педагогической мысли – **Марк Фабий Квинтилиан** (42 – ок. 118г.). адвокат и оратор, он черпал свои идеи из греко-римского наследия. Его главный труд – «Ораторское образование». Из 12 книг наиболее известны две: «О домашнем воспитании мальчика» и «О риторическом обучении». Размышляя о природе человека, Квинтилиан высказывал уверенность в положительных основах человеческой натуры, не считая такие свойства единственными. Побороть дурные наклонности помогает воспитание. Чтобы достичь педагогических результатов, считал он, необходимо соединить природную доброту человека и воспитание, так как эти начала не могут существовать раздельно.

Квинтилиан говорил, что цель воспитания - формировать свободного человека. Дети – *драгоценный сосуд*, с которым надо обращаться бережно и уважительно. Здоровое семейное воспитание должно беречь детскую психику, не допускать присутствия детей в неблагопристойных местах. При воспитании нельзя прибегать к физическим наказаниям, ибо битьё подавляет стыдливость, развивает рабские качества. Он выступал за доступность образования, полагая, что все дети римских граждан достойны получить образование. Он верил в созидательные возможности обучения, считая, например, что ученики-тупицы – на совести педагогов. По его мнению, дети одарены памятью, которая нужна для изучения любой науки; прилежание учеников зависит от доброй воли, а последнюю нельзя вызвать путем принуждения. Вершиной образования Квинтилиан считал овладение искусством оратора (Поэтами рождаются, а ораторами становятся). Достичь такого высокого результата он предлагал с помощью определённой системы. Первая ступень – *домашнее образование*. Следовало выбирать кормилицу с правильным произношением и оберегать от домашних учителей-полузнаек. До 7 лет ребёнок должен был овладеть начатками латинской и частично греческой грамматикой. В ходе домашнего обучения необходимо побуждать интерес похвалой и забавами, чтобы ребёнок не возненавидел ученье, соблюдая, однако, определённую меру («золотую середину»). В программу первоначального школьного обучения включались грамматика и стиль, мораль, начала математики, музыка.

5. Возникновение христианства и его влияние на воспитание.

Первые христианские общины возникли в IV в. в Антиохии. Главным источником воспитательных идей была Библия. *Система воспитания* – любовь к людям и идея самосовершенствования. Для христианского воспитания характерно: преобладание веры над наукой; доминирование нравственно-религиозного воспитания над обучением; осознание высокой важности трудового воспитания («Кто не хочет трудиться, то - не ешь» (апостол Павел); в центре нравственного воспитания стояли общечеловеческие ценности.

В IV в. создавались школы катехуменов для тех, кто желал стать членом христианской общины. Изучалась Библия, начатки музыкального образования. Под надзором священника выслушивали нравственные наставления. Во V в. эти школы стали школами катехизиса, давали образование повышенного уровня, готовили священников. С III в. они трансформировались в кафедральные и епископские школы. Большинство христиан, вплоть до V в. получали высшее образование в учебных заведениях античного типа.

Блестящим стилистом, талантливым проповедником, незаурядной личностью был **Иоанн Златоуст** (около 347 – 407 гг.). Его работы: «О тщеславии и о том, как должно родителям воспитывать детей», «Слово об учении и наставлении», «Слово о воспитании детей» оказали огромное влияние на формирование византийско-православной педагогической мысли. В его проповедях излагались основы христианской методики обучения и нравственного воспитания. Златоуст предлагал христианские методы воспитания с учётом античной традиции: наставление и беседа, а также – увещание, совет, предостережение, исключая давление и принуждение. По его мнению, задача школы: «наставлять душу и формировать ум». В деле воспитания надо обращаться к самому божественному в человеке: его воле, свободе, его самостоятельности, основанной на нравственности. Он показал, что наставнику следует строить свою речь так, чтобы она была образной, доходчивой, эмоциональной, конкретной, наглядной и полностью раскрывала содержание изучаемого. Главным источником знания, по Златоусту, является *Библия*.

Крупнейшим мыслителем, блестящим светским преподавателем риторики был **Аврелий Августин (Блаженный Августин)** (354 – 430 гг.). Полное издание его трудов составляет 40 томов («О порядке», «О христианской науке», «Об обучении оглашаемых (катехуменов)» и др.). Он признавал определённые положительные стороны античного образования и педагогической мысли. Основным принцип в обучении, по его мнению, ориентация на достоверность, «на истинное». Отсюда он отрицает необходимость изучения «вымыслов» античной жизни. Он высоко ценил значение грамотности, изучение языков и истории, математических наук (арифметики, геометрии, музыки, астрономии), диалектики и риторики, необходимых христианскому полемисту и проповеднику. Августин делал упор на развитие ума, а не памяти, и отвергал изучение наук, ведущих к роскоши и излишествам. Также выступал против физических наказаний. Его отличал интерес к психологии ребёнка, его внутреннему миру. Он считал, что главное место в образовании должно занимать изучение Библии.

Учителю необходимо радостное и терпеливое настроение. Он учитывает индивидуальные состояния учащихся, связывает изучение Священной теории и истории с тем, что понятно ученику, вызывает у него заинтересованное внимание. Истинное знание свойственно человеку от рождения, оно вложено Богом. Задача учителя лишь сделать это знание осознаваемым для ученика.

6. Школа и педагогическая мысль в Византии.

В 395г. Римская империя распалась на Западную и Восточную (Византийскую). Византийская империя просуществовала более тысячи лет и рухнула в 1453г. под ударами турецких завоевателей.

Специфика византийской культуры определялась тем, что она формировалась на разнородной по своему составу этнической основе. За 1000 лет своего развития Византия впитала культурные ценности не только Западной, но и Восточной цивилизаций. Однако культура империи оставалась грекоязычной.

Высокий социальный статус образования и образованности – одна из ведущих тенденций в развитии византийской культуры. Наличие общего образования служило неременным условием для получения должности как в государственных, так и в церковных учреждениях. Идеалом личности в Византии является человек, получивший классическое образование и сочетающий христианско-православное мировоззрение с традиционной литературно-гуманистической образованностью.

Характерная черта византийской жизни – высокая культура домашнего воспитания. В знатных семьях мальчиков 5-7 лет отдавали в руки наставника, в обязанности которого входило наблюдать за играми ребёнка, развлекать его и учить грамоте.

В Византии не существовало социальных ограничений на получение образования. Учебные заведения могли посещать все, кто хотел и имел возможность учиться. Обучение было платным, за исключением монастырских и дворцовых школ.

Система образования включала:

1) *школы грамоты*: давали элементарное образование («пропедиа»), срок обучения – 2-3 года с 5-7-летнего возраста. Свитки были заменены тетрадями («бомбиковые книги»), учащиеся обучались по буквослагательному методу с обязательным проговариванием написанного хором, как и в греческих школах. Музыка заменялась церковным пением. Учителя-дидаскалы соблюдали принцип последовательного усвоения знаний.

2) *грамматические школы*: обеспечивали получение среднего образования («энкиклиос педиа» - всеохватывающее образование). Все дети светской и церковной элиты проходили эту ступень обучения. Эти школы были частными, государственными и церковными. *Цель обучения* – формирование всеобщей культуры и красноречия, развитие мышления у школьников. Акцент делался на грамматике, риторике, диалектике и поэтике. «Математическую четверицу», т.е. арифметику, геометрию, музыку, астрономию изучали немногие.

3) *высшая школа «аудиториум»* (константинопольская школа). Существовали высшие юридическая, медицинская, философская и патриаршая школы. Они подчинялись императорской власти. До VIв. преподавание велось как на греческом так и на латинском языке. Позднее- только на греческом.

Преподаватели высшей школы являлись государственными служащими высокого ранга, составляли замкнутую корпорацию, их отличала и одежда.

Основной метод преподавания – *лекции и комментарии* преподавателей, форма обучения – *диспут*. *Цель обучения* – подготовка энциклопедически образованного государственного или церковного деятеля. *Содержание образования*: философия, комментирование и критика греческих текстов, комментарии к сочинениям отцов церкви, богословие, медицина, музыка. Помимо высших школ в Византии существовали кружки-салоны, своеобразные домашние академии, объединявшие эрудитов, группировавшихся вокруг мецената-философа.

Высшее богословское образование получали в монастырях, до XVв. сохранивших большое значение в византийской образовательной системе.

Одним из первых средневековых схоластов был **Иоанн Дамаскин** (675 – 753). Он оказал огромное влияние на западноевропейское богословие и воззрения древнерусских мыслителей. Основной трактат – «Источник знаний». Он выступал за необходимость универсального, энциклопедического и богословского образования. Дамаскин дал высочайшую оценку книжному учению и образованию. В трактате рассмотрена психолого-педагогическая проблематика об особенностях воображения, памяти и др. Даны методические рекомендации по работе с книгой, организации диспутов и др.

Наставником **Кирилла (Константина) и Мефодия**, славянских первоучителей являлся **Фотий (патриарх)**(820 – 897гг.). По его мнению, школа должна являться местом, где молодое поколение усваивает точно очерченный круг общечеловеческих ценностей. Создал в Константинополе школу, представляющую собой нечто среднее между высшей школой и интеллектуальным кружком. Её характерные особенности: *ведущая роль* энциклопедически образованного учителя, имеющего непререкаемый авторитет; *простота и искренность* между учителем и учениками, привязанность их друг к другу и общая «ревность» к знанию; *универсальное содержание образования*, включающего как светские науки, так и богословские; *активный метод обучения* – беседа. Для своей школы Фотий написал труд, содержащий пересказ более 300 произведений античных и византийских писателей, историков, учёных.

Выдающимся государственным деятелем был **Михаил Пселл** (1018 – 1090гг.). В середине жизни принял монашество. Он оставил большое число педагогических трудов: «Обзор риторических идей», «О стиле некоторых сочинений», «О всяческой науке» и др. Пселл выступал противником крайностей монастырских форм религиозного воспитания и обучения. Соглашаясь с учением о двух природах – земной и небесной – считал, что и образование человека должно проходить в два этапа: изучение наук о низшей природе, заканчивающееся усвоением элементов античной философии, и постижение божественного мира через изучение теологии. По мнению Пселла, идеально воспитанный византиец

телесно прекрасен, светски образован, умеет восхищаться красотой материального мира, обладает христианской твёрдостью ума и душевным благородством. Во взглядах на воспитание Пселл был ярким представителем христианского гуманизма.

Специфические черты византийской культуры и образованности оказали благотворное влияние на последующий ход развития всемирной культуры.

Резюме. Осмысление воспитания как особого вида деятельности началось 35 – 40 тыс. лет назад, при постепенном приспособлении древних людей к существовавшему порядку вещей. Поначалу воспитание не являлось особой функцией, а сопровождало передачу жизненного опыта и дифференцировалось лишь по полу и возрасту. На исходе первобытно-общинного периода появляются Дома молодёжи, цель которых – подготовка общественного человека и передача трудовых навыков, знаний, обрядов.

В дальнейшем главными носителями идеалов воспитания и обучения становятся семья, государство и церковь. Однако сам идеал был различен: гипертрофированная военная подготовка в Спарте, развитый интеллект и культура тела в Афинах, деятельный политический член общества в Риме.

Принятые в различных цивилизациях нормы жизни и воспитания нашли отражение в трудах Конфуция, Сократа, Платона, Аристотеля, Демокрита, Квинтилиана.

В начале I тысячелетия зарождается христианство, способствовавшее развитию педагогической мысли. Воспитание ориентировалось на Библию, в которой провозглашались любовь к людям и идея самосовершенствования для спасения и вечной жизни.

Прямой наследницей эллинско-римской культуры и образования стала Византия, где отсутствовала монополия церкви на образование, но в программах обучения и воспитания религия занимала ведущее место. Византийская образованность соединила античность и средневековье.

Вопросы и задания для самоконтроля:

1. Назовите известные вам концепции воспитания и охарактеризуйте их.
2. Какими были особенности воспитания в первобытном обществе?
3. Расскажите о воспитании и обучении в одной из стран Древнего Востока.
4. Определите общее и особенное в практике обучения и воспитания в Спарте и Афинах.
5. Проанализируйте взгляды одного из древнегреческих философов, занимавшихся вопросами воспитания.
6. Назовите типы школ в Древнем Риме и дайте их характеристику.
7. Что вы знаете о влиянии христианства на развитие воспитания и обучения?
8. Какие типы школ включала система образования в Византии?

ЛЕКЦИЯ 2. ШКОЛА И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ В СРЕДНИЕ ВЕКА.

Ключевые слова: гуманизм, догматизм, Реформация, семь свободных искусств, схоластика, эпоха Возрождения.

Основные вопросы:

1. Характеристика системы образования в Европе в Средние века.
2. Возникновение первых европейских университетов.
3. Педагогическая мысль эпохи Возрождения.
4. Реформация и её политика в области образования и воспитания.
5. Иезуитская система воспитания в период Контрреформации.

1. Характеристика системы образования в Европе в Средние века.

В 476 году ослабленная внутренними противоречиями Римская империя пала под натиском германских племён. С этого момента начинается новый этап историко-культурного развития Западной Европы, именуемый Средневековьем. Средние века в Западной Европе подразделяют на три периода:

1. V – X вв. – раннее Средневековье;
2. XI – XIV вв. – развитое Средневековье;
3. XV – XVI вв. – позднее Средневековье, переходящее в эпоху Возрождения.

При формировании средневековой культуры в качестве ведущих культурных парадигм наиболее явно выделяются христианское мировоззрение и образ жизни, а также римский идеал императорской государственности. Решающее влияние на весь историко-культурный процесс средневековой Европы оказала унаследованная от Римской империи христианская религия в её западной разновидности, известной с 1054 года под названием католицизм. В русле этой идеологии и происходит развитие всей западноевропейской культуры, включая обучение и воспитание. Это находит своё отражение и в новом взгляде на человека. Он объявляется «венцом творения», созданным по образу и подобию божьему. Христианство выделяет в природе человека два начала – тело и душу. Истинная суть человеческой жизни, по мнению средневековых богословов, заключается в безоговорочном подчинении телесного начала духовному. И на смену символу античной культуры – всесторонне развитой личности приходит образ человека-аскета.

Воспитание и обучение носило сословный характер. Основными сословиями в Средние века были: духовенство, феодалы, купцы и ремесленники.

Преимниками античной традиции оказались церковные школы. На протяжении V – XV вв. церковные школы выступали сначала единственными, а затем преобладающими учебно-воспитательными учреждениями Европы. Они являлись важным инструментом религиозного воспитания. Основными предметами изучения были: Библия, богословская литература и сочинения «отцов церкви». В средневековой Европе сложились три основных типа церковных школ: *приходские, монастырские и епископальные (кафедральные)*. Основная цель всех

типов школ состояла в подготовке духовенства. Они были доступны, прежде всего, высшим сословиям средневекового общества.

Приходские школы были самыми распространенными. Они размещались в доме священника или в церковной сторожке. Их посещали небольшие группы мальчиков, за небольшую плату священник либо причетник обучал детей закону Божию на латинском языке, письму и церковному пению. Этот тип школ был бессистемным и наименее организованным.

Монастырские школы создавались при монастырях, в них учились мальчики 7-10 лет, которых родители обрекали на будущее монашество. Затем монастырские школы разделились на внутренние (для будущих монахов) и внешние (для приходящих мирян). В качестве учителей выступали образованные монахи. Монастырские школы были снабжены рукописными книгами. В них преподавались грамматика, риторика, диалектика, позже арифметика, геометрия, астрономия и теория музыки.

Епископальные (кафедральные) школы открывались при церковных центрах местопребывания главы епархии. Содержание обучения в них было по тем временам довольно высоким. Помимо чтения, письма, счёта и закона Божия, изучались грамматика, риторика и диалектика (трехпутье), а в отдельных школах сверх этого – арифметика, геометрия, астрономия и теория музыки (четырёхпутье). Наиболее известными были школы в Сен-Жермене (Франция), Люттихе (Бельгия), Галле (Германия) и ряде других городов.

Обучение в церковных школах повышенного уровня преподавалось по программе семи свободных искусств. Одним из первых формулу такой программы для средневековой Европы предложил Северин Боэций (480 – 524гг.). Он объединил арифметику, геометрию, астрономию и музыку (науки, основанные на математических закономерностях) в учебный цикл «*квадрум*» (четвертый путь). Этот цикл вместе с «*тривиумом*» (третьим путем) – грамматикой, риторикой, диалектикой – составил семь свободных искусств, впоследствии положенных в основу всего средневекового образования.

Преподавание всех предметов было проникнуто религией: цель грамматики – научить читать и понимать священное писание; риторики – составлять и произносить церковные проповеди; философии (диалектики) – спорить с еретиками; астрономии – уметь вычислять пасху. Поскольку языком церковных книг и богослужения была латынь, то писать и читать учили на непонятном детям латинском языке.

Методы обучения основывались на зазубривании и развитии механической памяти. Самым распространенным был катехизический (вопросно-ответный), с помощью которого учитель вводил абстрактные знания, подлежащие обязательному запоминанию, не объясняя предмет или явление. Грамматика являлась главным учебным предметом. Результат такого обучения (по словам гуманистов): «Туго набитые, но плохо организованные головы».

Эти школы имели основную цель: подготовить служителей церкви (духовенства).

По-иному было организовано воспитание светских феодалов – «господ земли и крестьян». Главным для средневекового рыцаря была выработка военно-физических умений, крепостнической морали и благочестия. Содержание рыцарского воспитания составляли «семь рыцарских добродетелей»: верховая езда, плавание, владение копьём, мечом и щитом, фехтование, охота, игра в шахматы, умение читать и писать стихи. Чтение и письмо не являлись для рыцаря, многие из них были неграмотны.

До 7 лет старший сын феодала воспитывался в семье. С 7 до 14 лет он направлялся в замок к вышестоящему феодалу и выполнял обязанности пажа на женской половине при супруге сюзерена. С 14 до 21 года юноша становился оруженосцем феодала (сюзерена) и переходил на мужскую половину замка. Он сопровождал хозяина на охоте, участвовал в рыцарских турнирах и других важных мероприятиях. Паж и оруженосцы должны были освоить основные воинские профессиональные умения, знание этикета и религиозные догмы. В 21 год, как правило, происходило посвящение в рыцари. Юношу благословляли освященным мечом.

Младшие сыновья феодала оставались дома, упражнялись в «рыцарских добродетелях» и обучались у капеллана религии, реже – чтению и письму. Некоторые из них отправлялись в монастыри, либо ко двору епископа.

Образование девушек знатного происхождения осуществлялось в женских монастырях, где они проходили особый курс обучения. Некоторые знали прозу и поэтические произведения латинских авторов.

На протяжении средних веков рыцарское сословие постепенно приходило в упадок. Распалась и традиция рыцарского воспитания, но не исчезла бесследно. Так, «кодекс чести», идея эстетического и физического развития юных рыцарей питали идеалы гуманистической педагогики Возрождения.

В XI – XV вв. система школьного образования средневековой Европы несколько видоизменяется. Рост городов, урбанизация, укрепление социальных позиций горожан позволяли открывать учебные заведения, которые отвечали насущным жизненным потребностям населения. Первые городские школы возникают практически во всех европейских городах: в Лондоне, Париже, Флоренции, Милане, Любеке, Гамбурге и т. д..

Многие городские школы были организованы по инициативе магистратов и преобразованы из прежних приходских школ. Эти школы обслуживали детей высших сословий. Преподавали в них светские учителя. Выпускники этих школ приобретали навыки чтения, письма, счёта, немного грамматики. Этих знаний было достаточно, чтобы получить звание *клирика*, что позволяло в будущем быть учителем или священнослужителем.

Городские школы рождались также из системы ученичества. *Цеховые* школы возникали для детей ремесленников и на средства цехов и давали общеобразовательную подготовку (чтение, письмо, счёт, элементы геометрии и естествознания). Обучение в этих школах велось на родном и латинском языках. *Гильдейские* школы реализовывали аналогичную учебную образовательную программу и создавались для детей состоятельных купцов. Позже эти школы

превратились в начальные городские школы и содержались за счет средств городских магистратов.

Возникают учебные заведения и для девочек, но повсеместного распространения они не получают, а основным источником женского образования остаются монастыри.

Первые городские школы находились под жестким контролем церкви. В них католическая церковь справедливо видела опасных конкурентов. Служители церкви урезали и видоизменяли школьные программы, назначали и контролировали учителей. Постепенно городские школы освобождались от подобной опеки и отвоёвывали право самостоятельно назначать преподавателей городских школ.

В XIV – XV вв. появляются светские учебные заведения – коллегии, которые выступали в качестве связующего звена между начальным и высшим образованием. До середины XV в. коллегии были приютами для детей малоимущих слоёв. В дальнейшем они становятся местом учебных занятий, существуя при университетах. Школяры жили на подаяние. Размещались в непристойных местах города с высоким уровнем преступности. Позже коллегии превратились в землячества университетов и колледжи – учебные заведения общего образования.

2. Возникновение первых европейских университетов.

Важным событием в развитии средневекового образования стало открытие университетов, которые утверждались как духовными, так и светскими властями. Города боролись за право открыть в своих стенах университет, поскольку его появление способствовало оживлению общественной жизни, торговли, культуры. Сам термин «universitas» имел несколько значений: первоначально – «целостность, совокупность, общность». Позже – «товарищество», «гильдия», «цех».

По средневековым понятиям только в корпорации (гильдии, цехе) горожанин получал законное существование, а папская или императорская грамота давала ему защиту во всем христианском мире. Первые университеты были зависимы от власти католической церкви, поэтому все члены корпорации долго именовались «клириками» (clerici), т. е. теми, кто непосредственно организационно входит в церковную организацию.

Зависимость университетских учреждений от церкви оказывала и положительное влияние на их развитие. Папа не только давал разрешение и «грамоту» на открытие университета, но он всячески поощрял самостоятельную хозяйственную деятельность учебных заведений. В конфликтах университетов и местных властей Римский папа почти всегда был на стороне университетов, что способствовало всё большей их экономической и административной автономии. К тому же, именно папа санкционировал единообразную систему организации университетов и выдачи ученых степеней, что способствовало их высокому авторитету, благодаря чему эти степени пользовались общеевропейским

значением. Кроме того, преподавание и методология знания во всех университетах были единообразны.

Нужно отметить, что университеты были не единственной формой высшего образования. Существовали и развивались также частные городские школы с компетентными преподавателями, ничем не уступавшими университетским профессорам. Однако, благодаря унификации и универсальности первые университеты становятся ключевыми системообразующими структурами средневековой науки.

Первым в Западной Европе был основан университет в г. Болонья. Возникшая ещё в XI веке высшая правовая городская (т.е. отделённая от церкви) школа в 1088 году получила статус университета. В ней читались лекции по римскому праву. За ней следует высшая медицинская школа в Солерно, Парижский университет (1200), Кэмбриджский (1209), Пражский, основанный Карлом IV в апреле 1348 года, Венский (1365), Гейдельбергский (1385) и многие другие. Итальянские и французские (особенно Парижский) университеты были образцами для подражания и формирования университетов в других странах.

Отличие Парижского университета от прочих состояло в том, что объединяться здесь начали не школяры, а преподаватели, которые сами были студентами старших курсов.

Средневековые университеты имели четыре факультета: артистический (свободных искусств), теологический, медицинский и юридический. Среди факультетов существовала традиционная иерархия. Приоритетное положение занимал теологический, за ним следовали юридический, медицинский, что соответствовало значимости отраслей знания в средневековом обществе. Артистический зачастую играл роль подготовительного для поступления на другие факультеты.

Полное систематическое изложение учебного предмета, по программе, изложенной в статусах, в определенные часы называлось *lektio*. Эти лекции делились на ординарные (обязательные) и экстраординарные (дополнительные). Для ординарных лекций, как правило, назначались утренние часы (с рассвета и до 9-ти часов утра), как более удобные и рассчитанные на более свежие силы слушателей, а экстраординарные читались в послеобеденные часы (с 18 до 22 часов). Лекции продолжались 1-2 часа. Перед началом преподаватель делал краткое вступление, в котором определял характер работы над книгой и не гнушался саморекламой. Главная задача преподавателя заключалась в том, чтобы сличить различные варианты текстов и дать необходимые разъяснения. Правила запрещали студентам требовать повторения или медленного чтения. Школяры должны были являться на лекции с книгами. Это делалось для того, чтобы заставить каждого слушателя непосредственно заниматься с текстом. Книги же в то время были очень дороги, поэтому школяры брали тексты напрокат. Уже в XIII в. университеты начали накапливать рукописи, копировать их и создавать собственные образцовые тексты. Аудиторий в современном смысле слова долго не существовало. Каждый преподаватель читал определённому кругу своих учеников в любом нанятом помещении или у себя дома. Болонские профессора

одними из первых стали устраивать школьные помещения, а с XIV века города стали создавать общественные здания для аудиторий. Так или иначе, школяры, как правило, группировались в одном месте. В Париже это была улица Соломы (Фуар), названная так потому, что студенты сидели на полу на соломе, у ног учителя. Позднее появилось подобие парт – длинные столы, за которыми умещалось до 20 человек. Кафедра стала устраиваться на возвышении, под балдахином.

Одной из самых распространенных форм преподавания был диспут. Руководство университета придавало им очень большое значение. Именно диспуты должны были научить школяров искусству спора, защите приобретенных знаний. В них на первое место выдвигалась диалектика.

Самым распространенным методом проведения диспутов был предложенный Пьером Абеляром: метод за и против, да и нет. Каждые две недели один из магистров держал речь по возможно более широкой теме и в заключение называл тезисы или вопросы, которые должны были стать предметом спора, затем в течении нескольких дней собирал со школяров все «за» и «против». Самым любопытным и самым торжественным был проходивший на подготовительном факультете диспут «о чём угодно». Университетские власти стремились на диспутах к академизму. Запрещались резкие выражения, крики и оскорбления, однако диспуты нередко перерастали в рукопашные схватки между участниками.

Несмотря на все свои недостатки, средневековый университет все же давал возможность получить неплохое образование. К концу XIV века в Европе насчитывалось 26 университетов, а спустя столетие их численность достигла 63.

3. Педагогическая мысль эпохи Возрождения.

В XII – XIII веках в Западной Европе расширяются экономические связи между странами, ослабляется феодальная замкнутость, растут города, где развиваются ремёсла и торговля. Религиозные догмы, которые раньше принимались на веру, теперь подвергаются сомнению. Стало необходимым подкрепить религию философией, не верить слепо, но «понять то, во что верят». Эту задачу в XII – XIII веках берет на себя *схоластика*, которая задаётся целью примирить веру и разум, религию и науку. В области школы и просвещения она привела к заучиванию учащимися готовых определений, зачастую изложенных в вопросно-ответной форме, к отказу от самостоятельного мышления.

К XII веку относится появление педагогических сочинений, по вопросам образования и воспитания. основоположником диалектической схоластики, блестящим лектором был **Пьер Абеляр (1079 – 1142гг.)**. Основное его сочинение называется «Да и нет». Он стремился обосновать религиозные догмы на основе разума и настаивал на изучении наследия прошлого. Основная форма общения и обучения по Абеляру - беседы во время прогулок и диспуты. Главный ответчик - учитель, ученики учатся на его ответах. Он считал, что сомнение в форме диалога позволяло ученикам задавать учителю любые вопросы. От учителя требовалось терпение в общении.

Особый вклад в развитие школы и педагогической мысли внесла **эпоха Возрождения**, переходная от средневековья к Новому времени. Колыбелью европейского Возрождения стала Италия. Именно в этой стране античные идеалы получили наибольшее развитие. Поставив человека в центр своего мировоззрения, гуманисты связывали прогресс общества с его целенаправленным воспитанием. Педагогическая мысль в эпоху Возрождения значительно опережала педагогическую практику, сохранявшую религиозную для средневековья форму.

Гуманистическим идеалом был человек образованный и просвещённый, воспитанный на принципах высокой нравственности, физически развитый и душевно стойкий. Понимание человека как телесно-духовного единства привело гуманистов к идее гармоничного развития и заставило обратить внимание на физическое воспитание, которое подразумевало не только гимнастические упражнения и военную подготовку, но и закаливание организма, активные виды отдыха (игры, танцы). В основу гуманистического образования было положено знание древних языков и изучение античного культурного наследия.

Образец обучения и всестороннего развития гуманисты пытались реализовать в созданных ими школах. Одним из самых известных учебных заведений была итальянская школа – «Дом радости», открытая **Витторино де Фельтре** (1378 – 1446). В ней обучались мальчики и девочки разных сословий. Цель воспитания – подготовка граждан своей страны. В содержание образования вошли классические языки и литература, которые должны усваиваться сознательно и в процессе самостоятельного творчества учащихся, большое значение в школе придавалось играм и физическому воспитанию.

В. де Фельтре стремился выявить индивидуальные особенности учеников и высоко ценил пример в воспитании. Новым методом при обучении грамоте было использование подвижных букв. В «Доме радости» учащиеся познавали мир путем созерцания природы, вещей и явлений. В своей школе итальянский философ ввел самоуправление и способные бедные дети учились бесплатно.

Среди итальянских гуманистов эпохи Возрождения особое место занимает **Томмазо Кампанелла** (1568 – 1639), который провел более 30 лет в тюрьме за свои прогрессивные убеждения. Там им был написан ряд трактатов, в том числе «Город Солнца», где представлена модель общества будущего и система воспитания детей. По мнению Кампанеллы, воспитание должно полностью носить общественный характер, девочки и мальчики обучаются совместно. Со второго и до третьего года дети учатся говорить и учат азбуку (за ними присматривают четыре старца). Затем – обучение гимнастике, метанию диска, бегу; детей водят в мастерские с целью выявить их наклонности. С 7 до 10 лет добавляются естественные науки, с 10 лет – математика и медицина. Всё первоначальное обучение детей основано на наглядности: вещи и явления изображены на стенах города в виде картин (животные, растения, геометрические фигуры, орудия труда и т. д.). Дети участвуют в общественно-полезном труде. В мастерских и на полях они получают практические навыки, работают вместе со взрослыми. Все воспитываются в духе религии и могут выбирать любую конфессию.

Идеал гуманистического воспитания изобразил французский писатель **Франсуа Рабле** (1494 – 1553) в романе «Гаргантюа и Пантагрюэль». Критикуя пороки средневекового воспитания, он выступал за продуманный режим дня ребёнка, многостороннее образование, развивающее самостоятельное мышление и творческую активность. По мнению Ф. Рабле основными направлениями воспитания являются: физическое (бег, борьба, плавание, верховая езда, прыжки и т.д.); эстетическое (пение, занятия музыкой на нескольких инструментах); нравственное (религия и труд). Ф. Рабле пропагандировал активные методы обучения: экскурсию в природу и мастерские, сбор растений, наблюдение за звёздами, развивающие игры, применение полученных знаний на практике (например, обсуждение за обедом «полезности и происхождения того, что подавалось на стол»), свободное обсуждение прочитанного.

Выдающимся представителем эпохи Возрождения был английский мыслитель **Томас Мор** (1478 – 1533). Свои взгляды на образование и воспитание он изложил в книге «Утопия», рассказывающей о вымышленном государстве. Он выступал за всеобщее равное, общественное воспитание и первоначальное обучение, причем учатся не только дети, но и взрослые. Преподавание ведется на родном языке. Основные предметы – это чтение, письмо, арифметика, геометрия, астрономия, музыка, естествознание, теоретическое земледелие.

Мор считал необходимым, чтобы умственное воспитание ребёнка соединялось с его трудовым обучением, так как важнейшая духовная потребность творческой личности – это потребность в труде как средстве самореализации. Важное место он отводил непрерывности образования, то есть получению образования на протяжении всей жизни. И задача общества – обеспечить большой объём свободного времени и создать определённые средства для самообразования (богатые публичные библиотеки, музеи, лектории). Т. Мор подчёркивал, что о богатстве общества можно судить по богатству свободного времени.

Крупный вклад в развитие педагогической мысли внес учёный и писатель **Эразм Роттердамский** (1469 – 1536). Впервые в мировой педагогике он показал воспитание как универсальное явление, вне которого невозможно развитие ребёнка. О своих педагогических трактатах «О первоначальном воспитании детей», «Метод обучения», «О благовоспитанности детей», «Похвала глупости» он писал о сочетании античной и христианской традиций при выработке педагогических идеалов; об активности воспитанника; о необходимости как можно раньше распознать склонности и способности ребёнка; опираться на них, потому что человек легче схватывает то, к чему предрасположен от природы.

Он резко выступал против жестокости средневековой школы, назвал её «пыточной камерой», и писал, что в процессе обучения ребёнок и воспитатель должны относиться друг к другу с любовью, поскольку «первый шаг в обучении есть любовь к учителю». Он рекомендовал одинаковую программу женского и мужского образования, сделав оговорку, что женщинам целесообразно давать по преимуществу классическое языковое образование и в малом объёме естественнонаучные знания.

Ярким представителем французского Возрождения был **Мишель Монтень** (1532 – 1592), который в своём основном трёхтомном труде «Опыты» рассматривал человека как наивысшую ценность. Он резко критиковал схоластическую систему обучения. Основной порок существовавшей в его время школы он видел в господстве вербализма, буквоедства, запоминания слов вместо изучения сущности вещей. По мнению Монтеня, образование должно прежде всего развивать ум учащихся, воспитывать в детях привычку к самостоятельной мысли и критическому отношению к любым взглядам и авторитетам. Программа образования, по его мнению, должна включать физику, геометрию, историю и другие предметы. Выступая за развивающий характер обучения, Монтень основными принципами считал наглядность, связь обучения с жизнью, опору на собственные суждения ученика. Он подчёркивал, что развивающее обучение немыслимо без установления гуманных отношений с детьми, а для этого оно должно осуществляться без наказаний, без принуждения и насилия.

Европейскую славу снискал **Хосе Луис Вивес** (1492 – 1540). Он родился в Валенсии, но большую часть жизни провёл за пределами Испании. Известен как автор ряда педагогических трактатов и наставник дочери английского короля Генриха VII. Вивес полагал, что необходимо гибко отнестись к педагогической античной традиции, считал весьма эффективным сократовский метод обучения путём бесед. Его главный педагогический труд «О порче нравов». В этом и других сочинениях («О преподавании наук», «Воспитание христианской женщины») Вивес рассматривал отличия домашнего и школьного воспитания, вопросы нравственности, ряд дидактических проблем. Школьное обучение он ставил на первый план в сравнении с домашним воспитанием. В отношении ребёнка предлагал сочетать «кротость» и «строгость» с преобладанием гуманного подхода. Воспитание не мыслилось им без учёта природных особенностей детей. Вивес выступал за образование для женщин. Организация процесса обучения связывалась с необходимостью проникновения в закономерности познания.

Идеи Возрождения оказали значительное влияние на развитие школы и педагогики. Однако они не могли быть реализованы в полной степени, поскольку были по своей сути утопичны.

Подводя итоги развития школы и педагогики в средние века, следует отметить, что от этой эпохи были унаследованы этические идеалы, идея народного образования, интерес к гуманитарному знанию, организационная структура системы образования (различные типы школ, университет), фундаментальные принципы образования и воспитания, получившие развитие в последующем.

4. Реформация и её политика в области образования и воспитания.

В XVI веке в Западной Европе развернулось широкое общественное движение Реформации, принявшее форму борьбы против римско-католической церкви, которое охватило не только высшее общество, но и распространялось на остальные слои населения. Ведущим принципом Реформации был принцип индивидуальности человека, несущего личную ответственность перед Богом. Как и Возрождение, новое движение стремилось поставить в центр воспитания

человеческую личность, приобщить к национальной культуре и языку, поощрять светскую образованность.

Реформация, направленная против средневековой католической церкви, требовала перестройки религиозного сознания масс в духе христианского вероучения. Её идеологи выступали за упразднение церковной обрядности, за изучение и осмысление человеком Библии без посредничества церкви и священнослужителей.

Внутри реформационного движения наметились два направления — *бюргерское*, выражавшее интересы буржуазии во главе с Мартином Лютером, и *крестьянское*, возглавляемое революционно настроенным Томасом Мюнцером, которое под знаменем религиозных требований выдвигало идею уничтожения эксплуатации и частной собственности.

В целях распространения своего религиозного учения деятели Реформации широко развернули организацию учебных заведений, выдвинув лозунг всеобщего образования детей всех сословий. Обучение осуществлялось на родном языке, что в значительной степени облегчало усвоение знаний. Обязательная начальная школа была шагом вперёд в осуществлении всеобщей грамотности. Но уровень знаний, который она обеспечивала, был крайне низким, так как основная доля учебного времени отводилась религиозному воспитанию. Она решала простейшую задачу — научить читать и понимать Библию. Перед средней школой стояла более серьёзная задача — подготовить кадры интеллигенции и квалифицированного чиновничества, готовых служить интересам протестантизма.

Идеи для реорганизации школьного дела деятели Реформации черпали из практики обучения и воспитания так называемых «братских общин». Они представляли собой формально светские организации, не связанные официально с церковью, имели общее имущество, совместное питание и работу, проповедовали идеалы христианского коммунизма. Одну из важнейших своих задач они видели в распространении образования. Принятое в общинах воспитание включало умение коллективно работать и уважение к физическому труду.

Лидер радикального течения Реформации в Германии **Томас Мюнцер** (1490 — 1525) выступал за разрушение старой школы, которая затрудняет доступ народа к просвещению. Имея в виду создание новой школы, Т. Мюнцер разработал специальные проекты учебных программ для народного образования.

Необходимость и важность гуманистического образования в духе Возрождения признавал **Мартин Лютер** (1483 — 1546). Он был инициатором учреждения светскими властями *протестантских* школ (послание 1524г.). Как писал Лютер, каждый для спасения души должен прочесть и осмыслить Библию. По его мнению, полноценного образования была достойна лишь часть общества: будущие священники, учителя, судьи и пр.. Остальное население должно было приобретать элементарное образование. В трактате «О желательности посылать детей в школу» (1530) Лютер оставлял за властями право принуждать родителей еженедельно на один — два часа отправлять детей учиться. Основным учебным пособием народной школы объявлялся Катехизис на немецком языке, перевод которого был сделан самим Лютером.

Последователь Лютера **Филипп Меланхтон** (1497 – 1560), названный впоследствии наставником Германии, известен не только как теоретик, но и как практик образования. В его творчестве прослеживается тесная связь гуманизма Возрождения и педагогических установок протестантизма. Меланхтон видел цель полноценного образования в приобретении научного мышления и красноречия. Он предложил метод, который предусматривал краткий курс грамматики, интенсивное чтение, сопровождающееся различными упражнениями: составлением писем, переводами, диспутами, индивидуальными выступлениями. В программу обучения, по убеждению Меланхтона, непременно должно входить усвоение реальных знаний (математика, физика, метафизика, этика и др.). Дидактическим материалом при этом должна служить классическая литература.

Меланхтон немало сделал для того, чтобы практически осуществить свои идеи. Им написаны учебники по диалектике, физике, догматике, греческой и латинской грамматике, которые получили широкое распространение в протестантских учебных заведениях. Он выступал за равное обучение для мальчиков и девочек. Женщина должна обучаться, чтобы стать хорошей матерью и дать правильное образование своим детям. Обязательными учебными предметами он считал родной язык, историю, математику, пение. Основу образованности видел в знании древних языков.

Изданный Меланхтоном в 1528г. учебный план для средней школы «Евангелический церковный и школьный порядок, с предисловием доктора Мартина Лютера» предусматривал разделение детей на классы, вытеснение латынью родного языка, изучение грамматики, римской поэтики и классической прозы, обязательное знание закона Божьего, пение.

Первым учебным заведением, ставшим эталоном европейской школы, стала гимназия, основанная И. Штурмом в 1558г. в Страсбурге. Она базировалась на трёх принципах: благочестии, красноречии и знании. Система обучения и воспитания в этой гимназии вобрала в себя многие черты гуманистической педагогики. Но доминирование религиозно-политической направленности учебно-воспитательного процесса делало её крайне ограниченной.

5. Иезуитская система воспитания в период Контрреформации.

Римско-католическая церковь увидела в Реформации угрозу своему влиянию. Тридентский Вселенский Собор (1545 – 1565) в качестве основных средств борьбы с Реформацией определил инквизицию и воспитание. Контрреформацию возглавил орден иезуитов (создан в 1534г.). Основатель ордена иезуитов, хорошо образованный испанский религиозный деятель, бывший офицер **Игнатий Лойола** (1491 – 1556) полагал, что успеха в отстаиваемом им деле можно добиться через всеохватывающую просветительскую деятельность. Поэтому главными способами борьбы с ересью, как написано в «законах» ордена, назывались *проповедь, исповедь и воспитание*. Во многом от иезуитов идут традиции жестокой централизации и регламентации школьного дела. Генерал ордена назначал ректоров коллежей, которым в свою очередь подчинялись

преподаватели и надзиратели учебных заведений. Каждые три года ему подавался каталог с поименным указателем состава учащихся и преподавателей.

Иезуиты сочетали реакционные педагогические установки и сравнительно эффективные приёмы и методы обучения и воспитания. Значительное число учебных заведений св. Лойолы были интернатами. Иезуиты стремились к тому, чтобы дети забыли своих родителей и полностью перешли под влияние ордена. Главным принципом жизни в интернате было слепое подчинение авторитету наставника. Чтобы приобрести такой авторитет, предлагалось три способа действий: заслужить доверие, заслужить любовь, заставить бояться. Ребёнок должен понять, что любой его проступок будет известен и наказан.

В коллежах иезуитов заботились о здоровье учащихся. Здесь ученики упражнялись в гимнастике, верховой езде, плавании, фехтовании. Школьные помещения были просторными, чистыми, хорошо освещёнными. Учеников ограждали от перегрузок. Занятия в классах продолжались не более 5 часов ежедневно. Учебный год был коротким – 180 дней – и прерывался частыми каникулами, праздниками, экскурсиями. Преподаватели предпочитали мягкое обращение с учениками, поручая телесные наказания товарищам провинившихся и специальным «корректором». В коллежах процветали нездоровое соперничество, взаимная слежка и доноительство.

Школьные уставы объявляли «центром образования» религию. В программу коллежа, рассчитанную на 5 лет обучения, входили латинский и греческий языки, античная литература, катехизис на латинском языке, элементы истории, географии, математики, естествознания. Программа распределялась по двум основным циклам: младшие «грамматические классы» и старшие «классы риторики».

Древние языки и литературу осваивали усердно, читая античных авторов, особенно Цицерона. Произведения античной литературы использовались в основном в качестве текстов для упражнения в красноречии. Программы по истории и географии были оторваны от национальной почвы. Ученикам преподносились преимущественно сведения из древней истории. Иезуиты исходили из убеждения, что знание национальной истории *служит на погибель тому, кто её изучает*. Правда, в конце XVII века в преподавании истории и географии произошли известные перемены, в частности стали использоваться географические карты с учётом тогдашних открытий. Однако, в сущности, иезуиты всегда были противниками обновления содержания образования. Лишь в конце XVII века в коллежах стали давать сколь-нибудь серьёзные естественнонаучные знания. До этого природа оставалась для учеников «закрытой книгой». Основные черты методики обучения и воспитания иезуитов:

- жесткая регламентация деятельности учителей и учащихся;
- религиозные практики: участие в богослужениях, духовное руководство;
- подача материала небольшими дозами;
- наглядность обучения;
- использование методов стимулирования: поощрения – соревнование в учёбе и поведении между классами, отдельными учениками; конкурсы сочинений;

похвальные листы, доски почёта, почетные скамьи для отличившихся; и наказания – «скамьи позора», «ослиные уши» для провинившихся и неуспевающих;

- элементы самоуправления: школьный «магистрат», разборки поведения на собраниях; взаимная слежка и доноительство; «академии» (прообразы школьных кружков).

Методика обучения была тщательно продумана. Учебный день начинался с повторения материала предыдущего урока, учебная неделя - с повторения усвоенного на предыдущей неделе. Новый учебный год открывался обзором пройденного в предыдущем году. Начало занятий в «классах риторики» предварялось кратким повторением программы «грамматических классов». Девизом служил лозунг «Важнее основательность чем объём знаний». Излюбленным дидактическим приёмом являлись разного рода соревнования пар, групп, младших и старших классов.

Резюме: Специфика философско-педагогических воззрений в Средние века определялась двумя факторами: христианством и античной традицией. Носителями христианской педагогики были служители католической церкви, и именно церковные школы (кафедральные и монастырские) были преобладающими учебно-воспитательными учреждениями в средневековой Европе. Обучали в них по программе семи свободных искусств, включавших низшую (тривиум) и высшую (квадриум) части.

Сословное семейно-домашнее воспитание было представлено системой рыцарского воспитания, где сочетались послушание и личная свобода. Презрительное отношение к книжной учёбе отразилось в программе семи рыцарских добродетелей.

С XI по XVв. образование постепенно выходит за стены церквей и монастырей. Из системы ученичества, цеховых и гильдейских школ возникли городские, программа которых носила прикладной характер.

Важной вехой в развитии образования стало создание университетов, имевших наднациональный, демократический характер и противопоставивших схоластике деятельную интеллектуальную жизнь.

Идеал духовно и физически развитой личности наполнился новым конкретно-историческим содержанием в трудах гуманистов эпохи Возрождения. Педагогическая триада этого периода включала: классическое образование, физическое развитие и гражданское воспитание.

В XVIв. борьба против римско-католической церкви вылилась в общественное движение Реформации. В центр воспитания ставилась человеческая личность, необходимость приобщения молодёжи к национальной культуре, языку и традициям.

Борьбу за сохранение влияния церкви возглавил орден иезуитов, предложивший свою систему воспитания, направленную на развитие индивидуальных способностей, честности и духа соперничества.

Вопросы и задания для самоконтроля:

1. Расскажите о влиянии церковной культуры на развитие образования в Средние века.
2. Охарактеризуйте систему рыцарского воспитания.
3. Назовите первые европейские университеты. На каких принципах они основывались и какие имели факультеты?
4. Проанализируйте главные идеи педагогов-гуманистов.
5. В чём проявилось влияние Реформации на образование и воспитание?
6. Дайте характеристику иезуитской системы воспитания.

ЛЕКЦИЯ 3. ШКОЛА И ПЕДАГОГИКА В СТРАНАХ ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЫ В XVII – XVIII ВЕКАХ.

Ключевые слова: академия, гимназия, дидактика, дидактические принципы, классно-урочная система, свободное естественное воспитание.

Основные вопросы:

1. Изменения в организации образования в XVII – XVIII вв.
2. Деятельность и педагогические взгляды Яна Амоса Коменского.
3. Педагогическая концепция Джона Локка.
4. Движение Просвещения во Франции. Педагогические взгляды Жан-Жака Руссо.
5. Школьные проекты французской буржуазной революции.

1. Изменения в организации образования в XVII – XVIII веках

В XVII – XVIII вв. западная педагогическая мысль прошла два этапа развития:

- начало Нового времени (первые три четверти XVIIв.);
- эпоха Просвещения (конец XVII – XVIIIвв.)

Крупнейшим историческим событием, открывшим эпоху Нового времени, явилась Тридцатилетняя война (1618 - 1648), начавшаяся под флагом религиозных противоречий между католиками и протестантами, и результаты которой отразились на общеполитической, экономической и культурной жизни европейских стран.

Состояние школьного дела в начале Нового времени мало чем отличалось от эпохи Реформации и Контрреформации. Для детей низших слоев общества существовали народные школы, которые устраивались в частных домах. Содержание занятий ограничивалось заучиванием азбуки, чтением по слогам, зазубриванием молитв и церковным пением. Учебными книгами служили катехизис, псалтырь и сборник церковных песнопений. Народная школа должна была прежде всего заботиться о религиозном воспитании. Лишь в некоторых городских школах обучали началам счёта и сообщали фрагментарные сведения из церковной и отечественной истории. Школы страдали от переполненности учащимися и неподготовленности учительского персонала. В них царили

физические наказания: затрещины, пощечины, щелканье по носу, таскание за волосы, розги и т. п. В сельской школе учительская должность подчас занималась отставными солдатами и нередко ремесленниками – сапожниками или портными, для которых обучение детей давало лишь дополнительный заработок.

В течение XVII – XVIII вв. в основном укреплялись и совершенствовались сложившиеся ранее латинские школы, называвшиеся по-разному – гимназии (в протестантских странах немецкого языка), коллегии (во Франции и у иезуитов), грамматические школы (в Англии). Все эти школы исходили из того, что овладение школьниками не только гуманитарными, но и реальными знаниями происходит через освоение литературного наследия античного, главным образом римского, мира. Поэтому центральное место во всех этих школах отводилось изучению латинского языка.

В содержании образования, дававшегося в латинских школах, постепенно происходили значительные изменения. Стали появляться грамматики латинского языка с использованием родного языка учащихся. Популярными в то время постановки школьных спектаклей на латинском языке наполнялись библейским, и даже светским содержанием. В школах повышенного типа в число предметов изучения начинают включать родной и французский языки, последний как язык международного общения.

В содержание повышенного образования также входят сугубо светские предметы: математика, история, естествознание, астрономия, география и т. п., однако изучение тех или других учебных предметов полностью зависело от руководителей образовательных учреждений.

Специфичным явлением в организации образования в XVII – первой половине XVIII в. было распространение так называемых рыцарских, или дворянских академий (особенно в немецких княжествах). Их развитие было связано с возвышением дворянства, которое не хотело, чтобы их дети обучались вместе с детьми горожан. Дворянское сословие в Германии в 1672 г. потребовало, чтобы их детей крестили на дому, дабы не было смешения в одной купели детей благородных и низших сословий.

Содержание образования в учебных заведениях для дворян определялось традиционным требованием подготовки «воспитанного человека»: на первое место здесь выступали языки – французский, частично итальянский и испанский, а позднее и английский; изучались история, логика, математика и механика и их практическое применение в архитектуре, строительстве и военном деле. Большое внимание уделялось и обучению «рыцарским искусствам» – верховой езде, фехтованию, танцам, игре в мяч и т. п.

В этот период иезуиты создают сеть высших учебных заведений: академии, семинарии, университеты. К началу XVIII века в Европе насчитывалось около 800 иезуитских заведений, в том числе 20 университетов. Иезуитское воспитание объединяло лучшие достижения гуманистической и протестантской педагогики (классно-урочная система, развитие индивидуальных способностей учащихся, использование упражнений и регулярных повторений, ежемесячные конкурсы сочинений и т.д.).

Высшая школа в Европе была представлена университетами, деятельность которых контролировала Римско-католическая церковь и деятели Реформации. Так, в XVIIв. 7 университетов Германии контролировал Ватикан, 20 – иезуиты.

В XVIIв. большое внимание уделялось осмыслению природы человека и воспитания. Новая педагогика стремилась основывать выводы на данных экспериментальных исследований. В этот период появляется значительное количество трактатов и руководств, авторы которых высказывают мысли о воспитании современного человека, пытаются выявить закономерности этого процесса, приблизить школу и педагогику к меняющимся условиям. К видным мыслителям Нового времени относится английский учёный **Фрэнсис Бэкон** (1561 – 1626). В своем трактате «О достоинстве и приумножении наук» (1623) он выделил педагогику в самостоятельную науку. Целью научного познания Бэкон считал освоение сил природы путём последовательных экспериментов. Человека он видел как часть окружающего природного мира, т. е. признавал принцип природосообразного познания и воспитания.

Одним из основоположников педагогики Нового времени в Германии был **Вольфганг Ратке** (1571 – 1635), известный также под латинизированным именем Ратихий, или Ратихиус. Он выдвинул требование уделять в школах основное внимание обучению учащихся родному языку, сделав его языком преподавания всех других предметов. К обучению другим языкам можно приступать после того, как они хорошо овладеют родным. В. Ратке предложил методику одновременного обучения чтению и письму, что было для того времени большим новшеством.

Французский мыслитель **Рене Декарт** (1596 – 1650) обучался в коллеже ордена св. Лайолы и вынес оттуда глубокую неприязнь к иезуитским принципам воспитания. Его педагогическим идеалом являлось развитие ясного доказательного мышления. Он провозгласил природное равенство человеческих умов, выступал против заучивания, за свободу мысли и самостоятельность учащихся.

2. Деятельность и педагогические взгляды Яна Амоса Коменского (1592 – 1670)

Я.А. Коменский родился в Южной Моравии. Рано лишившись родителей, он учился сначала в братской, потом, уже в возрасте 16 лет, в традиционной латинской школе. Это позволило ему осмыслить все недостатки организации содержания и методов работы в ней. Позднее Я.А. Коменский назвал школьные годы потерянным временем. Личный отрицательный опыт побудил его заняться разработкой вопросов, связанных с усовершенствованием организации и методов школьной работы, содержанием школьного образования.

Проучившись некоторое время в немецких университетах в Герборне и Гейдельберге, Я.А. Коменский вернулся на родину, где и началась его педагогическая деятельность. В ходе тридцатилетней войны Чехия потеряла свою независимость, а чешские протестанты были изгнаны за пределы родины. В 1628г. Я.А. Коменский вместе с частью общины Чешских братьев нашёл пристанище в польском городе Лешно, где он прожил 28 лет и создал

большинство своих педагогических трудов, получивших известность во всём мире.

Тридцатилетняя война разрушила надежды чешских братьев на освобождение родины. Много горя война принесла и самому Коменскому. За годы изгнания он потерял детей, жену, немало близких людей. В Лешно сгорели его рукописи. Последние годы жизни педагог провёл в Амстердаме.

Среди основных трудов Я.А. Коменского необходимо отметить следующие:

1. «Великая дидактика» (1632), ставшая теоретической базой средней ступени образования;
2. «Лабиринт света и рай сердца» (1625). В ней он изобразил человека путником, проходящим по лабиринтам жизни. Чтобы достойно пройти этот путь нужно приобрести образование, приносящее общественную пользу;
3. «Материнская школа» (1632) – первое в мире руководство по домашнему воспитанию;
4. «Открытая дверь языков и всех наук» (1631) – пособие нового типа, где предлагался метод усвоения языка на основе познания элементов реального мира;
5. «Мир чувственных вещей в картинках» (1658) – иллюстрированный учебник-энциклопедия, где в 150 статьях в доступной форме детям давались сведения из географии, ботаники, общественной жизни и деятельности человека (150 рис. сделал Коменский);
6. «Всеобщий совет об исправлении дел человеческих» (1644) – 7-томный труд, одна из частей называется «Всеобщее воспитание».

Говоря о вкладе Я.А. Коменского в развитие педагогики необходимо отметить, что через все его педагогические сочинения красной нитью проходит мысль о том, что правильное воспитание во всём должно соотноситься с природой.

Принцип *природосообразности* воспитания, начиная от Коменского, будет неоднократно встречаться в педагогических системах XVIII и XIX веков, причём каждый из крупных теоретиков педагогики (Руссо, Песталоцци, Дистервег и др.) понимал этот принцип по-разному. Коменский считал, что человек, как часть природы подчиняется её главнейшим, всеобщим законам, действующим как в мире растений и животных, так и в отношении человека. Он указывал, «что точный порядок школы надо заимствовать от природы», что необходимо исходить из наблюдений «над теми процессами, какие повсюду проявляет природа в своих действиях». Он пытался установить закономерности воспитания путём аналогий с законами природы.

В «Великой дидактике» Я.А. Коменский впервые в истории образования предложил систему школ, аргументируя её разработанной им же самой возрастной периодизацией развития человека от рождения до зрелости (до 24 лет).

Первой ступенью воспитания и образования детей от рождения до 6 лет должна быть материнская школа – воспитание в семье под руководством матери. Главную задачу воспитания детей этого возраста Я.А. Коменский видел в развитии их органов чувств, обогащении представлений об окружающей жизни, в

развитии речи и первоначальных ручных умений. Детально все эти вопросы были рассмотрены Я.А. Коменским в одном из его ранних педагогических сочинений – «Материнская школа».

Далее следует школа родного языка для всех мальчиков и девочек независимо от сословной принадлежности в возрасте от 6 до 12 лет. В отличие от многовековой традиции вести обучение в школах только на латинском языке – языке католической церкви, эта школа должна была, пользуясь родным языком, сообщать о вещах окружающего детей мира. Она давала учащимся широкий круг знаний по арифметике, географии, истории, экономической жизни и государственному устройству, знакомила с различными ремёслами и осуществляла религиозное воспитание на основе чтения текстов Священного писания, переведённых на родной язык.

Третья ступень школьного образования, по Я.А. Коменскому, гимназия или латинская школа, должна была открываться в каждом городе, будучи предназначенной для юношей 12 – 18 лет, проявивших склонность к занятиям наукой уже в школе родного языка. В её учебном плане сохранялось изучение традиционных «семи свободных искусств». Однако, наряду с латинским языком, большое место отводилось изучению математики, физики, естествознания, истории, этики, предусматривалось изучение новых языков. Венчая весь курс общего образования, должны были изучаться риторика и диалектика.

Завершающую ступень школьного образования в системе Я.А. Коменского составляли академии - высшие учебные заведения для молодых людей 18 – 24 лет, проявивших особые умственные дарования. Внешне академии напоминают существовавшие с XII столетия университеты с обычными факультетами. Однако и на этом этапе образования, не раскрывая в деталях его содержание, Я.А. Коменский имеет ввиду сообщение студентам пансофических знаний, т. е. всех обобщённых достижений науки. Таким образом, предложенная чешским гуманистом система образования включала четыре ступени:

- до 6 лет (детство) – материнская школа;
- 6 – 12 лет (отрочество) – школа родного языка;
- 12 – 18 лет (юность) – латинская школа (гимназия);
- 18 – 24 лет (возмужалость) – академия.

Я.А. Коменский разработал оригинальную дидактическую систему, получившую позднее название классно-урочной и сохранившуюся во многих своих чертах до настоящего времени. Он стремился к такой организации обучения, при которой было предусмотрено четкое распределение содержания всех видов школьной работы по годам, месяцам и даже дням обучения.

Коменский предлагал детям одного возраста и приблизительно одного уровня знаний под общим руководством учителя одновременно продвигаться вперёд к единой для всех образовательной цели. Так возникли классы с постоянным составом учеников, учебный год со строго определённым началом и концом, продолжительность учебного дня – от четырёх уроков в школе родного языка, до шести уроков в латинской школе. Всё это напоминает общую организацию обучения в школах многих стран мира, существующую на протяжении трёх с

лишним столетий. Предпринимаемые в XX столетии попытки перестроить всё школьное дело, организацию и методы образовательной работы пока что ощутимых преимуществ не показали.

Великий педагог разработал основные дидактические принципы:

- 1) наглядность («золотое правило дидактики») - «Всё, что только возможно, предоставлять для восприятия чувствами»;
- 2) сознательность - «Ничего не следует заставлять выучивать наизусть, кроме того, что хорошо понято рассудком»;
- 3) систематичность и последовательность – «Всё последующее должно опираться на предыдущее»; «Надо идти от фактов к выводам, от примеров к правилам, от лёгкого к трудному, от общего к частному...»;
- 4) посильность – «Детям следует давать для обучения только то, что доступно их возрасту»;
- 5) упражнение и прочное усвоение знаний – «Надо закладывать «прочное основание» и не спешить в обучении»;
- 6) самостоятельность и активность ребёнка – « У своих учеников я всегда развиваю самостоятельность в наблюдении, в речи, в практике и в применении».

Я.А. Коменский выделил четыре стадии обучения, основанные на единстве законов природы и воспитания:

- самостоятельное наблюдение;
- практическое осуществление;
- применение полученных знаний, умений, навыков в новых обстоятельствах;
- умение самостоятельно рассказать о результатах своего труда.

Таким образом, рассматривая процесс развития педагогической мысли, можно сделать достаточно обоснованный вывод, что Я.А. Коменский является не просто педагогом, заботившимся о совершенствовании школьного дела. Он был и остаётся педагогом-философом, увидевшим в воспитании подрастающих поколений предпосылку дальнейшего прогресса человечества.

3. Педагогическая концепция Джона Локка.

Последняя треть XVII века в Западной Европе знаменует начало эпохи Просвещения, идеи которой стали ориентиром при реорганизации системы образования. Движение Просвещения развивалось в соответствии с национальными условиями, однако в разных странах во главу угла были поставлены следующие вопросы:

- всеобщность начального обучения;
- включение в программу образования родного языка;
- расширение преподавания точных и естественных наук;
- отказ от исключительно вербальных методов обучения;
- формирование гражданина как цель воспитания и др.

Педагогические идеи Просвещения были развиты в Англии целым рядом мыслителей. Они выступали за организацию всеобщего начального обучения на родном языке (Томас Пейн), настаивали на ликвидации сословной школы (Джон

Беллерс), предлагали создать ремесленные школы для обучения детей (Уильям Пети).

Важным этапом в развитии новых идей воспитания и обучения подрастающего поколения явилось творчество философа и педагога **Джона Локка** (1632 – 1704). Более 30 лет его жизни были связаны с Оксфордским университетом, где в разные годы он преподавал греческий язык, риторику, этику.

В своём основном философском труде «Опыт о человеческом разуме» (1690) Локк разработал эмпирическую теорию познания, исходный пункт которой – принципиальный отказ от концепции существования врожденных идей и обоснование опытного происхождения человеческого знания. По его мнению человек явился на свет, будучи чистой доской (*tabula rasa*), готовый воспринимать окружающий мир посредством своих чувств, через внутренний опыт – рефлексию. Отсюда вытекала идея о решающей роли воспитания. «Из всех людей, с которыми мы встречаемся, – писал философ, – девять десятых становятся тем, что они есть – добрыми или злыми, полезными или нет, – благодаря воспитанию». Будучи убежденным, что школа не может дать правильного воспитания, Дж. Локк считал, что истинный джентльмен должен воспитываться дома под присмотром хорошо подобранных воспитателей.

Педагогическая система Дж. Локка изложена в двух трактатах: «Некоторые мысли о воспитании» (1693) и «О пользовании разумом» (1706). *Цель воспитания* – подготовка «джентльмена», человека, умеющего разумно и прибыльно вести свои дела. *Задача воспитания* – создание здорового духа в здоровом теле, развитие дисциплины тела и дисциплины духа. Программа воспитания включала следующие направления:

- физическое (укрепление здоровья ребёнка),
- нравственное (выработка представлений о добродетели, воспитании характера, воли, дисциплинированности).
- умственное (развитие самостоятельности мышления, изучение основ наук),
- трудовое (получение навыков для ведения хозяйственных дел).

Джон Локк выступил как подлинный реформатор, выдвинув на первый план развёрнутую программу реального образования, включавшую изучение естественнонаучных дисциплин. Для совершенствования разума Дж. Локк считал также необходимым определить круг самостоятельно изучаемой литературы. Сюда он включил книги по истории, географии, логике, морали и философии, политике, искусству правильного письма и речи и т. д. Самостоятельное чтение, по очень точному определению Локка, составляет «последний шаг в совершенствовании разума». Можно утверждать, что по его мнению, воспитанник должен был быть не только подготовлен к успешному ведению практических дел, но и сознавать свою гражданскую ответственность, быть приспособлен к «добродетельной жизни», проявлять интерес к изучению того, в чём он может быть полезен своей стране. Образование выступает, таким образом, и в качестве средства развития важнейших гражданских, нравственных качеств личности.

Большое внимание в его педагогике уделялось физическому воспитанию детей. Этот подход становится понятнее, если вспомнить в каком времени жил Локк.

Огромный экономический потенциал новых, недавно освоенных земель, невысокий уровень развития транспорта и непривычные, часто экстремальные климатические условия требовали от предпринимателя огромной физической выносливости, ведь он должен был много ездить по свету, испытывая в дороге всевозможные лишения и трудности. Локк писал: «Насколько здоровье необходимо нам для профессиональной деятельности и счастья, и насколько каждому кто желает играть какую-либо роль в мире нужна крепкая конституция, способная переносить лишения и усталость, слишком ясно, чтобы требовались какие-либо доказательства».

Выработка характера, развитие воли, нравственное дисциплинирование – важнейшие задачи воспитания. Нельзя потворствовать ребёнку, но нельзя и не удовлетворять его законных пожеланий. Сначала «страх и уважение» должны дать власть воспитателю над поведением ребёнка, а в более зрелые годы эту власть будут поддерживать «любовь и дружба».

Главными воспитательными средствами всегда будут являться не рассуждения, а пример, среда, окружение ребёнка. «Примите за несомненную истину, - говорил Локк, - что какие бы наставления не давали ребёнку и какими бы мудрыми уроками благовоспитанности ни пичкали его ежедневно, наибольшее влияние на его поведение будет всё-таки оказывать компания, в которой он находится, и образ действий тех, кто ходит за ним».

Говоря об умственном развитии, нужно отметить, что содержание обучения, по Локку, значительно шире, чем это было принято в то время. Джентльмена надо обучать чтению, письму, рисованию, родному, французскому и латинскому языку (латынь не для всех; для тех, кто будет заниматься торговыми делами, сельским хозяйством, этот язык не нужен), географии, арифметике, геометрии, астрономии, хронологии, этике, а также следует дать ему основные сведения по истории и законоведению, бухгалтерии, обучать верховой езде и танцам. Эта программа решительно порывает со средневековыми традициями. Каждый из предлагаемых Локком предметов должен принести его воспитаннику определённую пользу, готовить его к жизни. Знания следовало придать практический характер.

Локк рекомендовал, чтобы воспитанник занимался каким-либо ремеслом (столярным, токарным, плотничьим) или садоводством и сельским хозяйством, а также парфюмерным делом, лакированием и гравированием. Необходимость трудового воспитания он мотивировал тем, что труд на свежем воздухе полезен для здоровья, а знание ремёсел может пригодиться деловому человеку как предпринимателю. Труд предотвращает также возможность вредной праздности.

К вопросу о социальном значении детского труда Дж. Локк обратился в составленной им записке к проекту закона о бедных «Рабочие школы» (1696). Он предлагал создавать в каждой общине воспитательные учреждения, предназначенные для детей бедноты от 3 до 14 лет, своего рода соединение дошкольных учреждений и элементарных школ. Обучаясь здесь началам ремёсел, дети должны были приучаться к трудолюбию и благонравному поведению и заодно возмещать издержки своего содержания. Составленный Дж. Локком документ не был принят, предложение об учреждении в каждой общине школы

для неимущих было по тому времени смелым : закон о начальном обучении всех детей появился в Англии лишь в последней трети XIX века.

4. Движение Просвещения во Франции. Педагогические взгляды Жан-Жака Руссо.

К середине XVIIIв. произошел мощный подъём общественной мысли во Франции, известный в истории под названием французского Просвещения. Оно дало миру «Энциклопедию» - свод знаний целой эпохи, имевший просветительский, педагогический смысл.

Французский философ, деятель Просвещения **Клод Андриан Гельвеций** (1715 – 1771) в книге «О человеке, его умственных способностях и его воспитании» трактовал воспитание как совокупность всех условий жизни индивида. Он отрицал наличие у человека врожденных идей и способностей и считал, что различия в человеческих воззрениях, идеях, умственных способностях зависят от влияния внешней среды. Во взглядах Гельвеция выделяются четыре основные идеи:

- характер воспитания определяет политическая система;
- врожденное равенство всех людей;
- движущей силой индивидуального развития является личный интерес;
- воспитание – направляющая сила в развитии интересов.

Гельвеций был последовательным сторонником общественного воспитания, которое, будучи организовано государством, может сформировать из людей патриотов, обеспечив их счастье и благополучие нации. Он полагал, что схоластическая школа, в которой детей одурманивают религией, не может воспитать здравомыслящего человека. По мнению Гельвеция, школу необходимо сделать светской и государственной, уничтожить монополию дворян на образование.

Видным представителем французского просвещения был **Дени Дидро** (1713 – 1784). Он высоко ценил роль воспитания в формировании человеческой личности и усовершенствовании социального строя. Однако, он не утверждал, что «воспитание может всё» (Гельвеций). Дидро признавал у людей наличие природных различий и полагал, что они должны учитываться в процессе воспитания.

Дидро выступал с резкой критикой существовавшей в то время системы воспитания в традиционных школах. Он отстаивал идею всеобщности и общедоступности элементарного образования, что позволит выявить таланты, которые кроются в народе.

Считая, что школа должна давать широкие, разносторонние знания, Д. Дидро предлагал пересмотреть состав преподаваемых предметов, выдвинув на первый план те, которые связаны с потребностями жизни и производства (физика, математика, химия, астрономия). Большое значение он придавал хорошим учебникам, к написанию которых, по его мнению, необходимо привлекать крупных учёных.

Особое внимание Д. Дидро уделял подбору учителей. Помимо знания своего предмета учитель, по его мнению, должен обладать такими высокими нравственными качествами, как: честность, отзывчивость, любовь к детям, справедливость.

В 1773г. Дидро по приглашению Екатерины II совершил поездку в Петербург и прожил там около года, а в 1775г. он составил план организации в России народного образования под названием «План университета для России», подразумевая под университетом всю систему образования.

Выдающееся место среди французских просветителей занимает **Жан-Жак Руссо** (1712 – 1778). Не получивший систематического образования, благодаря постоянному самообразованию, он стал одним из самых просвещенных людей своего времени.

Руссо был сторонником верности природе («естественности»). Основу его мировоззрения составляют: естественное право, естественная религия, естественное воспитание. По своим взглядам Руссо был деистом, т.е. признавал бога как первопричину и творца вселенной, развивающейся после сотворения по своим законам. Поэтому он отвергал обряды, церковь, богослужение и само духовенство.

Цель воспитания Руссо видел в подготовке к жизни в обществе и считал, что правильно поставленное воспитание есть средство разрешения коренных социальных проблем. Основные принципы воспитания, по Руссо: учёт достигнутого уровня физического и психического развития ребёнка; уважение потребностей и интересов детей; предоставление ребёнку свободы выбора решений и действий.

Руссо был сторонником свободного, естественного воспитания.

Он считал, что воспитание получают из трёх источников:

- от природы;
- от окружающей среды;
- от вещей.

Правильным будет такое воспитание, при котором все эти фактора действуют согласованно, в одном направлении. Следуя принципу природосообразности, в своём основном педагогическом труде «Эмиль, или о воспитании», Руссо предложил возрастную периодизацию.

Первый этап – от рождения до двух лет – младенческий возраст. Особое внимание – физическому воспитанию. И поскольку родители принадлежат к «испорченному обществу» и могут «испортить» ребёнка, воспитание Эмиля поручается гувернёру.

Второй этап от 2 до 12 лет – детство («сон разума»). По мнению Руссо развивать нужно «внешние чувства», чтобы силы ребёнка накапливались и нашли выход в более старшем возрасте. Воспитаннику не даются готовые знания, нет систематических занятий, только сбор фактов путём наблюдения за природой и из своего личного опыта. Следуя своим гуманистическим принципам, Руссо выдвигает метод естественных последствий. Если ребёнок разбил оконное стекло

в комнате, не надо вставлять новое, пусть будет сквозняк, пусть ребёнок заболит – «лучше уму хватить насморк, чем вырасти безумцем».

В отрочестве (12 -15 лет) наступает пора для умственного и трудового воспитания, однако Руссо не связывает личный опыт подростка с опытом человечества, выраженным в науке. Эмиль знакомится с различными ремёслами и живёт жизнью ремесленника. Трудовое обучение обязательно для всех детей, потому что, по мнению Руссо, «свободный человек» должен владеть несколькими профессиями, разными видами ремесленного труда, тогда он сможет заработать свой хлеб и сохранить свою свободу.

На четвёртом этапе (15 – 22 года) главную роль играет нравственное воспитание, которое возможно только в обществе. Поэтому на 16-ом году, когда Эмиль, по мнению Руссо, достаточно закален от соблазнов и пороков, он возвращается в город. Основной задачей нравственного воспитания, французский философ считал воспитание человечности. Для этого необходимо изучать биографии выдающихся по своим нравственным качествам исторических деятелей; приобщать к человеческому страданию и помощи страдающим людям.

В трактате Руссо изложил свой взгляд на воспитание женщины. Её призвание – быть добродетельной женой и хорошей матерью. Женщине не нужны знания, она не должна заниматься ни наукой, ни общественной деятельностью.

Педагогические идеи Руссо были необычны и радикальны для своего времени. Тотчас после выхода в свет «Эмиль...» оказался под запретом, а спустя 10 дней после публикации парижский тираж сожгли на костре.

5. Школьные проекты французской буржуазной революции.

Просвещение предложило программу прогрессивных реформ воспитания и образования, провозгласив всеобщее право на обучение и таким образом, создав условия для формирования полезного человека, который будет способен отдать полученные знания на благо гражданского общества. Чтобы осуществить такую программу, надлежало преобразовать всё общество. Это была призвана свершить начавшаяся в 1789г. во Франции революция.

Вопросы народного образования с самого начала оказались в поле зрения участников Французской революции. В «Декларации прав человека и гражданина» (1789) провозглашалась задача организации «общественного образования, доступного всем гражданам, бесплатного в тех частях обучения, которые необходимы всем людям без изъятия».

В 1791г. Учредительное собрание рассматривало план организации системы народного образования. Его автором был **Ш.М. Талейран** (1754 – 1838). Проект Талейрана предусматривал создание четырёх ступеней школы:

- начальные учебные заведения;
- семилетние - в центральных городах;
- специальные - в главных городах департаментов;
- институт.

Первая ступень – начальные учебные заведения, где предполагалось обучать чтению, письму, началам французской грамматики и литературы, математике в

пределах четырех арифметических действий, географии того департамента, где находилась школа. В больших городах эту программу предусматривалось дополнить черчением и геометрией.

Вторая ступень – семилетние учебные заведения в центральных городах. Их программа предполагала углубление полученных ранее знаний, а также включала логику и математику, латынь, греческий, физику, естествознание.

Третья ступень – специальные учебные заведения в главных городах департаментов (медицинские, военные, юридические, богословские).

Вершиной всей системы становился *институт*.

Первая ступень была бесплатной, остальные платными. Учащиеся должны были самостоятельно поддерживать дисциплину. Целью школы провозглашалось пробуждение в юных питомцах инициативы, свободы, любознательности. Учебные заведения планировались как светские, но преподавание «принципов религии» объявлялось обязательным.

В 1792г. в комитете по образованию был разработан проект, автором которого являлся экономист и политик **Ж.А.Н. Кондорсе**. Проект Кондорсе предусматривал для детей из народа две ступени элементарного обучения: *начальную и повышенную*. Четырёхлетние начальные школы планировалось организовать в населённых пунктах или группе коммун с числом не более 400 жителей, элементарные школы второй ступени – в каждом городе или округе с 4-5-ти тыс. населением. Сверх того предусматривалось создать систему среднего образования – лицеи, а также учреждения высшего образования – институты. Все типы учебных заведений объявлялись бесплатными. Однако образование не было обязательным. В целом доклад Кондорсе для своего времени оказался выдающимся демократическим документом. Он не оставлял в школьной программе места религиозным вопросам, намечал принцип преемственности всех ступеней школы, провозглашал равенство образования для мужчин и женщин.

В июне 1793г. принят новый текст «Декларации прав», где провозглашалось и «право общего образования». В этот период были закрыты и подвергнуты реорганизации в соответствии с принципами светского обучения начальные школы, ранее находившиеся в ведении церкви. Из помещений оставшихся школ выносили изображения святых, уроки катехизиса заменялись «уроками революции», на которых читали «Декларацию прав человека».

Однако поражение революции перекрыло путь планам демократизации школы. В июне 1795г. в качестве школьного закона во Франции был принят *проект Дону*, который предлагал весьма умеренные реформы: создание немногочисленных начальных школ, где обязаны были учить счёту, письму и чтению; три четверти учеников должны были оплачивать обучение.

Резюме: В XVII - XVIII вв. идеология феодализма превратилась в тормоз для образования. В этот период появляется большое число трактатов, в которых выражено стремление сделать личность свободной, обновить духовную природу человека посредством обучения и воспитания. Новый педагогический идеал был ориентирован на развитие человека, как части окружающей действительности.

Видные европейские мыслители (Ф. Бэкон, В. Ратке, Р. Декарт) выступали за светское образование и обоснованность выводов через экспериментальные исследования.

Своеобразное сочетание новых и уходящих идей представляли взгляды великого чешского педагога Я.А. Коменского. Представляя человека как «микрокосм», он тесно связывал закономерности формирования личности с глобальными изменениями природы. Коменский наметил стройную систему всеобщего образования, поставив в центр внимания вопросы общенациональной школы, соответствия ступеней образования возрасту человека, обучения на родном языке, сочетания гуманитарного и научно-технического образования, классно-урочной системы.

Английский просветитель Дж. Локк отвергал природную предрасположенность воспитания и ратовал за его сословную детерминацию. Он предложил разные типы обучения: всестороннее воспитание джентльменов и поощрение трудолюбия и религиозности неимущих. Локк выступал за строго контролируемое частное образование, имеющее практическую направленность.

Роль мощного рычага прогрессивных общественных перемен отводил образованию французский философ Ж.-Ж. Руссо. Главным естественным правом человека он считал право на свободу, поэтому и выдвинул идею свободного воспитания, которое помогает природе, устраняя вредные влияния, и реализуется вдали от искусственной культуры.

Идеи Просвещения были подхвачены в период Французской революции. В педагогических планах и проектах ставились вопросы создания новой системы учебных заведений, реформы содержания образования, подготовки учителей, женского образования, языкового единства обучения и т. д. Поражение революции не дало возможности реализовать планы демократизации школы.

Вопросы и задания для самоконтроля:

1. Какие новые черты характерны для школы и педагогики Запада в XVII – XVIII вв.?
2. Охарактеризуйте педагогическую концепцию Я.А. Коменского.
3. Назовите возрастную периодизацию и систему школ, разработанную великим чешским педагогом.
4. Какую образовательную программу предложил Дж. Локк для воспитания джентльмена?
5. Совпадают ли взгляды К.А. Гельвеция и Д. Дидро на проблему формирования личности? Ответ обоснуйте.
6. В чём суть свободного и естественного воспитания по Ж.-Ж. Руссо.

Лекция 4. КЛАССИКИ ЗАПАДНОЕВРОПЕЙСКОЙ ПЕДАГОГИКИ XIX ВЕКА.

Ключевые слова: воспитывающее обучение, интерес, развивающее обучение, ступени обучения, теория элементарного образования, управление.

Основные вопросы:

1. Становление педагогической науки в XIX веке. Гуманистическая воспитательная система И.Г. Песталоцци.
2. Педагогическая теория И.Ф. Гербарта.
3. Педагогические взгляды А.В. Дистервега и его деятельность по объединению немецкого учительства.
4. Вопросы воспитания и обучения у социалистов-утопистов. Педагогические взгляды Р. Оуэна.

1. Становление педагогической науки в XIX веке. Гуманистическая воспитательная система И.Г. Песталоцци.

XIX век был весьма значительным в истории развития школьного дела и становления педагогической науки. Изменения в жизни общества были связаны с переходом от феодальных отношений к капиталистическим.

Во-первых, на протяжении XIX века шла борьба между церковью и государством за руководство школьным делом (особенно начальными школами). Итог: к концу столетия преимущество оказалось на стороне государства; практически во всех странах Европы были приняты законы об обязательном начальном образовании, о повышении его уровня, расширении содержания.

Во-вторых, изменения произошли в области среднего образования: наряду с классическими школами (гимназии, грамматические школы, лицеи) возникают *реальные* средние школы, ориентированные на практические потребности времени, с изучением естественнонаучных предметов, географии, новой истории и т. д.

В-третьих, на европейскую педагогическую мысль заметное влияние оказала немецкая классическая философия, в частности труды Канта, Фихте, Гегеля; идеи социализма (Сен-Симон, Фурье, Оуэн) и капитализма (К. Маркс, Ф. Энгельс).

Эпоха Нового времени отмечена творчеством педагогов, вошедших в число классиков науки о воспитании и образовании. Среди них следует назвать **Иоганна Генриха Песталоцци** (1746 – 1827). Известный швейцарский педагог родился в Цюрихе, в семье врача. Большое влияние на его воспитание оказали мать и преданная служанка. Песталоцци близко познакомился с тяжёлым положением крестьян и с малых лет проникся глубоким сочувствием к народу.

Образование он получил в начальной школе, а затем в латинской средней школе и в высшем учебном заведении гуманитарного направления – коллегииуме – на филологическом и философском отделениях, где под влиянием французских просветителей развивались передовые демократические идеи.

Передовая молодёжь Цюриха организовала кружок под названием «Гельветическое (т. е. швейцарское) общество у скорняков» (его собрания проходили в доме цеха кожевников). Члены кружка обсуждали проблемы морали, воспитания и политики, занимались разоблачением должностных лиц. В 1767г. кружок был закрыт городскими властями, а юный Песталоцци в числе других его членов подвергнут аресту. Не закончив коллегиум, он решил заняться осуществлением своей заветной мечты об улучшении положения народа. В 1769 году он начал свой социальный эксперимент. На занятые деньги он купил небольшое имение, названное им «Нейгоф» («Новый двор»), в котором хотел организовать показательную ферму. Однако Песталоцци был непрактичным хозяином и вскоре разорился. В 1774 году он открыл в Нейгофе «Учреждение для бедных», в котором собрал до пятидесяти сирот и беспризорных детей. По мысли Песталоцци его приют должен был содержаться на средства, заработанные самими детьми. Воспитанники работали в поле, а также на ткацких и прядильных станках. Сам Песталоцци обучал детей чтению, письму и счёту, занимался их воспитанием, а ремесленники учили их прясть и ткать. Таким образом, Песталоцци предпринял попытку соединения обучения детей с производительным трудом.

Дело, начатое Песталоцци, но не поддержанное теми, в чьих руках была политическая власть и материальные средства, быстро погибло. Дети могли окупить своим трудом приют только непосильным напряжением своих физических сил, но гуманист Песталоцци не мог и не хотел пойти на то, чтобы эксплуатировать своих воспитанников. Он видел в детском труде прежде всего средство развития физических сил, умственных и нравственных способностей детей, стремился дать детям разностороннюю трудовую подготовку.

В этом заключалось важнейшее педагогическое значение нейгофского опыта Песталоцци. В течении следующих восемнадцати лет Песталоцци занимается литературной деятельностью, стремясь привлечь внимание к решению всё того же злободневного вопроса: как возродить хозяйство крестьян, сделать жизнь их обеспеченной, как поднять нравственное и умственное состояние трудящихся.

Он издаёт социально-педагогический роман «Лингард и Гертруда» (1781 – 1787), в котором развивает свои идеи об улучшении крестьянской жизни посредством разумных методов ведения хозяйства и правильного воспитания детей. Его перу принадлежат следующие труды: «Как Гертруда учит своих детей», «Книга матерей, как учить их детей наблюдать и говорить», «Азбука наглядности», «Наглядное учение о числе», «Лебединая песня».

Имя Песталоцци приобретает большую известность. В 1792 году Законодательное собрание революционной Франции наградило Песталоцци высоким званием французского гражданина. В 1798 году в Швейцарии произошла буржуазная революция и была создана Гельветическая (Швейцарская) республика. В городе Станце вспыхнуло контрреволюционное восстание крестьян, после подавления которого осталось много беспризорных детей. Новое правительство поручило Песталоцци организовать для них воспитательное учреждение. В здании бывшего монастыря Песталоцци открыл приют для

беспризорных, в который было принято 80 детей в возрасте от 5 до 10 лет. Песталоцци стремился сделать приют большой семьёй, он стал для детей заботливым отцом и лучшим другом.

В связи с военными действиями помещение потребовалось для лазарета, и приют был закрыт. Песталоцци с 1799 года начинает проводить экспериментальную работу в школах г. Бургдорфа. Здесь была открыта средняя школа с интернатом и при ней отделение подготовки учителей во главе с Песталоцци. В 1805 году он перевёл свой институт во французскую часть Швейцарии – в Ивердон и в предоставленном ему замке создал большой институт (средняя школа и педагогическое учебное заведение), который вскоре получил мировую известность.

Мировоззрение Песталоцци носило демократический характер, но было исторически ограниченным. Он не понимал, что социальное и правовое неравенство людей в современном ему обществе является результатом существующих общественных отношений, видел источник народных бедствий не в экономических условиях, а в отсутствии просвещения.

Цель воспитания по Песталоцци заключается в том, чтобы развить все природные силы и способности человека, причём это развитие должно быть разносторонним и гармоничным.

Воздействие воспитания на ребёнка должно находиться в согласии с его природой. Педагог не должен подавлять естественного развития подрастающего человека, а направлять это развитие по правильному пути. Основные принципы воспитания по Песталоцци:

1. Воспитание должно строиться в соответствии с особенностями детской природы, законами её развития (природосообразность);
2. Средства воспитания следует согласовывать с индивидуальными особенностями ребёнка;
3. Развитие «ума, сердца и руки» воспитанников требует организации в школе многосторонней деятельности детей.

Центром педагогической системы И.Г. Песталоцци является теория элементарного образования, согласно которой процесс воспитания должен начинаться с самых простейших элементов и восходить к всё более сложному. Теория элементарного образования включала:

1. Физическое воспитание (домашняя гимнастика, игры, походы, экскурсии);
2. Трудовое воспитание – владение орудиями труда (работа в поле, на станках, «Азбука умений», идея соединения обучения с производительным трудом);
3. Нравственное воспитание (развитие нравственного сознания, чувств, навыков поведения);
4. Умственное воспитание (овладение чтением, письмом, счётом).

Разрабатывая идеи развивающего школьного образования, Песталоцци был одним из основоположников концепции формального образования: предметы преподавания он рассматривал больше как средство развития способностей, чем как средство приобретения знаний. Выделение содержательной и развивающей сторон процесса обучения ставило и новые педагогические задачи: выработку у

учащихся ясных понятий для активизации их познавательных сил. И эта его позиция противостояла традиционному представлению о школьном образовании.

И. Г. Песталоцци внёс большой вклад в развитие начального образования:

1. Расширил содержание обучения, включив в него элементарные сведения из геометрии, географии, рисования; ввёл пение, гимнастику;
2. Разработал общие основы первоначального обучения и частные методики;
3. Определил простейшие элементы обучения: число (единица), форма (прямая линия), слово (звук).

Песталоцци был одним из первых педагогов, обративших внимание на проблему воспитания детей трудового народа. В его наследии сформулированы положения о всестороннем развитии, о решающей роли воспитания и путях его осуществления в условиях семьи и школы.

Песталоцци оказал заметное влияние на Западноевропейскую педагогику. За ним закрепилась слава «народного проповедника», «отца сирот», создателя народной школы.

2. Педагогическая теория И.Ф. Гербарта.

Первым мыслителем, представившим педагогику как самостоятельную науку, стал немецкий философ, психолог и педагог **Иоганн Фридрих Гербарт** (1776 – 1841).

Он родился в Германии в 1776 году в семье чиновника-юриста, получил образование в латинской школе и университете (Йенском), где познакомился с учениями представителей немецкой классической философии. Окончив университет, Гербарт стал воспитателем детей в семье швейцарского аристократа.

В 1880 году он посетил Бургдорфский институт Песталоцци, однако демократическая сторона учения швейцарского педагога-демократа не увлекла Гербарта. В 1882 году он, защитив диссертацию на степень доктора философии, начал свою преподавательскую деятельность. Он работал в Гёттингенском и Кенигсбергском университетах в должности профессора. В них он развернул широкую педагогическую деятельность: читал лекции по педагогике и психологии, руководил семинарией для подготовки учителей. Для семинаров он создал опытную школу, в которой сам преподавал ученикам математику.

Идеи Гербарта получили развитие в его книгах:

- «Эстетическое представление о мире как главная задача воспитания» (1804);
- «Общая педагогика, выведенная из целей воспитания» (1806);
- «Учебник психологии» (1816);
- «Письма о применении психологии в педагогике» (1831);
- «Очерк лекций по педагогике» (1835).

Цель воспитания по Гербарту – подготовка добродетельного, добропорядочного человека, способного содействовать благу существующего строя.

Задачи воспитания: развитие многосторонних интересов у школьников в процессе обучения, подавление злой воли ребёнка, формирование цельного нравственного характера.

И.Ф. Гербарт выделил три раздела в теории и практике воспитания:

1. Обучение: влияет на умственное развитие и является главным средством формирования характера;
2. Управление: средство установления и поддержания порядка;
3. Нравственное воспитание: «должно видеть свою задачу в том, чтобы давать и лишать».

Именно И.Ф. Гербарт ввёл в педагогику понятие «воспитывающее обучение». Он исходил из того, что преподавание должно вестись в двух направлениях: «ввысь», открывая воспитаннику «самое прекрасное и достойное» и в противоположном направлении, показывая действительность – с её «недостатками и нуждами».

Один из центральных вопросов дидактики – вопрос о роли интереса в процессе обучения – И.Ф. Гербарт постарался раскрыть, исходя из его природы, а также выполняемых им дидактических функций и предложил возможную классификацию интересов в их соотношении с характером познавательной деятельности.

Воспитывающее обучение должно было, в понимании И.Ф. Гербарта, стимулировать стремление к наблюдению и размышлению (эмпирический и умозрительный интересы), развивать восприятие прекрасного (эстетический интерес), воспитывать симпатию к людям и общественности (симпатический и социальный интересы) и религиозное мировосприятие (религиозный интерес). Размышляя о соотношении между разновидностями различных интересов, Гербарт полагал, что при надлежащем взаимодействии между ними каждый из интересов может составить опору для развития последующего.

Гербарт разработал четырёхступенчатое построение учебного процесса:

- 1-я ступень – ясность – изучаемое выделяется из всего, с чем это связано;
- 2-я ступень – ассоциация – новый материал связывается с имеющимися у учащихся представлениями;
- 3-я ступень – система – полученные знания приводятся в систему, делаются выводы;
- 4-я ступень – метод – применение полученных знаний к новым явлениям, событиям.

Эти ступени, по его мнению, должны строго следовать друг за другом.

Решая принципиально новую для педагогической теории и практики задачу – дисциплинировать воспитанника, И.Ф. Гербарт полагал, что оно должно осуществляться и средствами принудительного педагогического воздействия, такими, как угроза, надзор, различные виды принуждения и т. п.. Однако при этом он подчёркивал, что дисциплинирование детей должно смягчаться любовью и снисходительностью к ним, и само управление предполагает умение укрощать так называемое детское упрямство, не нарушая «детской беспечности».

Во второй половине XIX века односторонняя трактовка идей И.Ф. Гербарта об управлении детьми использовалась сторонниками авторитарного воспитания.

И.Ф. Гербарт разработал систему нравственного воспитания, где ведущим принципом был принцип опоры на положительное в ребёнке. Он сформулировал

5 исходных этических идей, которые, по его мнению, выступают в качестве оценочных критериев поведения человека в обществе. 1. **Идея внутренней свободы** – она требует устранения разлада, внутренней борьбы между суждениями и поступками. Но одна эта идея не определяет нравственности человека: он может быть «цельным» и в то же время «злодеем». На помощь приходит 2. **Идея совершенства**, дающая «внутреннюю гармонию» и требующая силы воли, настойчивости, организованности. 3. **Идея благорасположения** – это гармония воли данного лица с волей других, устраняющее конфликты. 4. Но в жизни всё же бывают конфликты и тогда их решает **идея права**. 5. Но всё же **идея справедливости** служит руководством при определении, достойно ли данное лицо награды за подвиг или наказания за преступление.

Необходимо отметить, что рассматривая взаимодействие между теорией и практикой, И.Ф. Гербарт дифференцировал педагогические знания по их источнику и различал педагогику как науку и как искусство. Содержание педагогики как науки определялось им как стройный порядок, выводимый как следствия из основополагающих положений, как система знаний. Педагогика как искусство представляла собой, по его мнению, сумму навыков, которые необходимо использовать для достижения определённой цели.

Таким образом, И.Ф. Гербарт первым из педагогов попытался дать философско-психологическое обоснование целей и средств воспитания. Он был первопроходцем в области приведения обучения в соответствие с законами мышления. Разработка психологических начал обучения позволила ему осуществить дальнейший шаг в развитии дидактики.

Педагогические идеи И.Ф. Гербарта оказали большое воздействие на последующее развитие мировой теории и практики воспитания.

3. Педагогические взгляды А.В. Дистервега и его деятельность по объединению немецкого учительства.

Теоретиком народной школы и учительского образования в Германии в XIX в. являлся **Фридрих Адольф Дистервег**. Он родился в Вестфалии, получил воспитание сперва в Герборне, затем в Тюбингенском университете, где окончил курс доктором богословия. Но духовная карьера не привлекала его. Более по сердцу была ему деятельность учителя. В 1813 году он получает учительское место во Фракфурте-на-Майне при Образцовой Школе. Дистервег изучил сочинения Песталотти, проникся идеями «великого народного пророка» и решил всю свою жизнь посвятить делу образования. В 1818 году он стал вторым ректором в латинской школе в Эльберфельде. В 1820 году перед Дистервегом открывается более широкая и самостоятельная арена деятельности. Он – директор учительской семинарии в Мёрсе, в Рейнской провинции.

В 1827 году Дистервег расширил свою деятельность изданием педагогического журнала (по шесть книжек в год). В течении почти сорока лет Дистервег был неутомимым сотрудником «Рейнских Листков».

В 1832 году Дистервег получает должность директора Берлинской «семинарии для городских школ». Пятнадцать лет он с честью работал на новом месте. Со

всех концов Германии, Венгрии, даже России, стекались сюда ученики, чтобы увидеть знаменитого педагога, научиться у него трудному искусству воспитания и обучения.

Ф.А.В. Дистервегу принадлежит авторство несколько сот педагогических статей и очерков, которые можно условно разделить на три группы:

1. По общим вопросам воспитания: «О высшем принципе воспитания», «О природосообразности и культуросообразности в обучении», «Принципы Песталоцци в деле воспитания и образования» и др.;
2. Обоснование идеи воспитывающего и развивающего обучения: «Воспитывающее обучение – обучающее воспитание», «Принцип элементарного обучения», «Дидактический катехизис» и др.;
3. Размышления об учителе, значении его личности, профессиональных требованиях к нему: «О самовоспитании учителя», «Об учительском образовании» и др..

Цель воспитания Дистервег видел в развитии самостоятельности ученика посредством самодеятельности. *Задачами воспитания* он считал развитие умственных сил человека; пробуждение и развитие его духовных потребностей; образование характера.

Дистервег высказал мысль о ведущей роли обучения в процессе воспитания подрастающего поколения и сформулировал три основных принципа воспитывающего обучения. *Во-первых*, принцип *природосообразности*, который предполагает определение возможного для данного возраста и пола ребёнка уровня развития личностных свойств, построение возрастно-психологической диагностики и коррекции поведения с учётом принятой в науке периодизации возрастов. Дистервег выделил три ступени развития, соединив педагогику и психологию: 6-9 лет – господство ощущений; 9-14 лет – господство памяти; 14-16 – господство рассудка.

Важное место Дистервег отводил принципу *культуросообразности*. Он считал, что в воспитании необходимо принимать во внимание условия места и времени, в которых родился человек или предстоит ему жить, одним словом – всю современную культуру в широком смысле слова, в особенности культуру страны, являющейся родиной ученика. Учитель и воспитатель всегда должны принимать во внимание потребности своего времени, своего народа, поэтому Дистервег указывал на очень большое значение преподавания отечественной истории и географии, родного языка и родной литературы.

Третий принцип воспитывающего обучения по Дистервегу – *самодеятельность*, под которой он понимал активность и инициативу. «Быть человеком, - по его словам, - значит быть самостоятельным в стремлении к разумным целям... Развитие и образование ни одному человеку не могут быть даны или сообщены. Всякий, кто желает к ним приобщиться, должен достигнуть этого собственной деятельностью, собственными силами, собственным напряжением».

Самодетельность в понимании Дистервега равнозначна свободному, самостоятельному познанию. Он защищал право каждого человека на развитие мышления, которое ведёт к сознательной деятельности.

Важное место в образовании человека Дистервег отводил начальной школе. По его мнению, она должна:

- уделять основное внимание привитию навыков;
- развивать умственные силы и способности;
- учить умению самостоятельно работать, усваивать учебный материал;
- использовать развивающий метод обучения;
- расширить учебный план, включив ряд дополнительных предметов: естествознание, практическую геометрию, начатки физики, географию.

Дистервег сформулировал целую систему дидактических правил, изложенных в его знаменитом «Руководстве к образованию немецких учителей» (1835). В этой работе содержится много важных советов и рекомендаций для учителей относительно самообразования, совершенствования своей деятельности, систематического изучения педагогики и методики. Представлено четыре группы дидактических правил, определяющих, по мнению Дистервега, воспитательную деятельность школы. Эти правила относятся к ученику, учебному материалу, внешним условиям (время и место обучения), а также касаются личности учителя.

Дистервег горячо популяризировал профессию учителя и признавал, что учитель играет решающую роль в воспитании и обучении детей. Его девиз: «Покажи мне своих учеников, и я увижу тебя!». Учитель нового времени должен обладать смелостью мышления, руководствоваться любовью к человечеству, содействовать решению задач своего времени в педагогической деятельности.

В XIX веке теоретическая и практическая деятельность Ф.А.В. Дистервега представляла собой поворот к новому пониманию многих педагогических проблем, обогатив классические идеи природосообразности воспитания с учётом новейших данных, как о человеке, так и в области физиологии, психологии, философии, социологии. В его трудах осмыслена социально-историческая обусловленность воспитания, показано, что воспитание – часть культуры, подчеркнута диалектическая связь и необходимость взаимодействия общечеловеческого и национального воспитания.

4. Вопросы воспитания и обучения у социалистов-утопистов. Педагогические взгляды Р. Оуэна.

В конце XVIII – начале XIX вв. в Западной Европе происходило бурное развитие промышленности на капиталистической основе, сопровождавшееся резким обострением социальных противоречий. В то время как буржуазия небывало обогащалась, ремесленники и крестьяне разорялись. Пришедший на смену феодализму капиталистический общественный строй очень скоро обнаружил свои отрицательные стороны: разорение крестьянства, ремесленников; голод; безработица; 14-15-ти часовой рабочий день; жестокая эксплуатация женского и детского труда.

С критикой современного им буржуазного общества и мечтой о новой системе общественных отношений, при которых навсегда исчезнут угнетение, нищета и несправедливость, выступили социалисты-утописты. Новый общественный строй – торжество разума и справедливости – будет установлен, полагали они, мирным путём, как только удастся убедить человечество в его преимуществах перед капитализмом. В их социальной концепции большое место занимали проблемы воспитания, которое они рассматривали как одно из важнейших средств изменения порочных общественных отношений.

Наиболее ярким представителем социализма-утопизма являлся **Роберт Оуэн** (1771- 1858). Он родился в семье ремесленника и рано начал жить своим трудом. В 20 лет Оуэн уже руководил крупным предприятием. Понимая, что капитализм несёт страдания народным массам, он начал разрабатывать *реформаторские* планы, которые должны были улучшить положение рабочих. В мировоззрении Роберта Оуэна легко заметить две основные линии. Одна из них идёт от философии XVIII века, считавшей определяющим в образовании характера человека среду. Главной причиной всех бед, угнетающих человечество, Оуэн считал невежество, и единственное средство избавления человечества от всех этих бед он видел в воспитании и перевоспитании.

Под влиянием этой философии Оуэн находился в нью-лэнаркский период своей жизнедеятельности.

С 1800 года Оуэн стал во главе бумаго-прядельной фабрики в Нью-Лэнарке, в Шотландии. Условия труда здесь были такие же как и на остальных фабриках того времени: рабочий день продолжался 13-14 часов, заработная плата – ничтожная, жилищные условия ужасные; широко применялся детский труд. Исходя из положения, что человек является продуктом окружающей его среды, Оуэн решил улучшить условия жизни и труда рабочих. Он сократил рабочий день до 10,5 часов, повысил заработную плату, выстроил для рабочих новые жилища, детей принимал на фабрику только с 10-ти лет.

В Нью-Лэнарке Роберт Оуэн создаёт *систему воспитательных учреждений*. Первая ступень – *дошкольные учреждения* – ясли для детей от 1 года до 3 лет и детский сад от 4-х до 6-ти. Воспитателями были приглашены ткач и молодая работница с нью-лэнаркской фабрики, которые едва умели читать и писать, но зато ласково обращались с детьми и могли хорошо организовать их игры и забавы. Природную доброту, неизменное терпение, умение обходиться в работе с детьми без наказаний Оуэн считал основными качествами, которыми должны обладать воспитатели маленьких детей. Он впервые в истории создал воспитательные учреждения для малолетних детей рабочих.

Вторая ступень – *начальная школа* – от 6-ти до 10-ти лет. Роберт Оуэн считал необходимым вооружить детей конкретными знаниями, доступными их возрасту и полезными в дальнейшей жизни. Учебный план начальной школы в Нью-Лэнарке включал в себя, кроме родного языка и арифметики, ещё ряд предметов, которые в то время не изучались в народной школе, как-то: элементы географии, ботаники, минералогии.

Традиционное преподавание религии было заменено уроками морали, которые проводил сам Р. Оуэн. В начальной школе продолжались занятия танцами, пением; для мальчиков была введена военная гимнастика. Всё обучение велось на основе широкого применения наглядности: в школе имелось большое количество различных коллекций и других экспонатов; стены большого зала были расписаны изображениями животных и растений.

Р. Оуэн считал, что нужно не только давать детям знания, но и развивать познавательные способности. Поэтому он стремился применять в школе активные методы обучения, способствующие проявлению пытливости детского ума и приучающие учеников к самостоятельному мышлению.

Большое внимание уделялось воспитательной работе. С этой целью дети участвовали в трудовой деятельности. Девочек обучали шитью, кройке, вязанию, приучали держать дом в чистоте и порядке, их посылали в общественную кухню и столовую, где они должны были научиться готовить. Мальчики овладевали простейшими видами ремесленного труда, учились садоводству.

Третья ступень – *вечерние занятия для подростков* (от 10-ти до 17-ти лет), работающих на фабриках. Четвёртая ступень – *вечерние лекции и консультации для взрослых*.

С начала 1816 года Роберт Оуэн создал в Нью-Лэнарке «Новый институт для образования характера», который объединил организованные им просветительские учреждения. Комнат для занятий и упражнений было пять. В верхнем этаже Института находились две большие комнаты. На стенах – изображения наиболее важных видов экологического и минерального царства, висели большие картины обоих полушарий, на которых изображены все главные страны, острова и моря, но без названий. На нижнем этаже – три комнаты, в которых потолки подпирались металлическими колоннами, через которые проходил нагретый воздух для отопления. Это были собственно классные комнаты, где происходило обучение. На 1 января 1816 года «Новый институт» охватывал своим воспитательным воздействием 759 человек в возрасте от 1 года до 25 лет.

Главное внимание в системе Роберта Оуэна уделялось *морально-общественному* воспитанию. Детям, начиная с самого младшего возраста, растолковывались понятным для них языком и соответствующими примерами, что они не должны обижать товарищей, а наоборот, оказывать им помощь в затруднении.

Важное значение Роберт Оуэн отводил *физическому* воспитанию. Необходимое условие – проведение максимума времени на открытом воздухе; средства физического воспитания – прогулки и экскурсии, гимнастика и военные упражнения.

Что касается *эстетического* воспитания, то детей с 2 лет начинали учить танцам, а с 4-х – пению под руководством хороших учителей.

Большое значение придавал Р. Оуэн *трудовому* воспитанию. С 10-летнего возраста дети работали на фабрике и посещали вечернюю школу. Таким образом, Оуэн в Нью-Лэнарке осуществил *соединение обучения с производительным*

фабричным трудом детей. Вся система воспитания Оуэна была в значительной степени направлена против господствовавших схоластически-религиозных методов воспитания.

С 1817 года начинается перелом в воззрениях Оуэна. Он убеждается, что филантропическая деятельность не может улучшить общественные отношения и начинает пропагандировать *коммунистические идеи*. В этот период Оуэн подвергает резкой критике капиталистический строй, особенно выделяя «троицу зол»: частную собственность; буржуазную форму брака; религию. Будучи утопистом, Оуэн полагал, что новый строй будет создан не путём революции, а путём организации коммунистических общин. Роберт Оуэн предложил следующую *систему воспитания в коммунистическом обществе*:

- от рождения до 5 лет – физическое воспитание, элементарное обучение, воспитание в коллективе;
- от 5-ти до 10-ти лет – расширение умственного кругозора, физическое воспитание, посильный труд;
- от 10-ти до 15-ти лет – работа в мастерских и сельском хозяйстве, сочетание умственного и физического воспитания;
- от 15-ти до 20 лет – подготовка к исполнению обязанностей родителей. Вступление в брак. Участие в производстве и воспитании младших;
- от 20-ти до 25 лет – подготовка «директоров» для всех отраслей производства.

За острую критику капитализма Роберта Оуэна стали преследовать в Англии, и он переехал в Америку. В 1825 году он основал там со своими единомышленниками коммунистическую колонию «Новая Гармония». В соответствии с принципами Оуэна в колонии были открыты школы, в которых давалось систематическое умственное образование, основанное на научных данных; нравственное, трудовое и физическое воспитание.

Однако опыт создания коммунистической колонии в условиях капиталистической Америки был обречён на неудачу. Сами колонисты не были готовы к такому «социальному эксперименту», они стали враждовать друг с другом, стремиться к личному обогащению, а затем разделили общественное имущество.

В 1828 году Оуэн вернулся на родину. Его педагогические взгляды нашли отражение в книгах «Новый взгляд на общество, или Опыты об образовании человеческого характера» (1813 – 1814), «Книга нового нравственного мира» (1836 – 1844).

Роберт Оуэн обосновал и реализовал идею общественного воспитания детей с первых лет жизни и создал первое в мире дошкольное учреждение для детей пролетариата. Он теоретически и в известной мере практически реализовал идею соединения обучения с производительным трудом. Оуэн организовал школы нового типа, в которых образование, освобождённое от религии и построенное на изучении достоверных фактов, сочеталось с физическим воспитанием и производительным трудом, а также усвоением детьми высоких моральных принципов.

Резюме: В XIXв. образование в Западной Европе развивалось в условиях перехода от феодальных отношений к капиталистическим. Интенсивный рост экономики и промышленности потребовал нового уровня и содержания образованности.

Наиболее важные изменения в подходах к обучению и воспитанию в этот период связаны с творчеством педагогов, вошедших в число классиков. Среди них: И.Г. Песталоцци (Швейцария), И.Ф. Гербарт, Ф.А. Дистервег (Германия).

Благодаря им в дидактике произошёл поворот внимания от учёта внешней природы к учёту природы человека и осознанию того, что хорошо организованный процесс обучения является условием формирования необходимых качеств личности («воспитывающее обучение», И.Ф. Гербарт).

В XIXв. большое значение придаётся психологическому обоснованию учебно-воспитательного процесса, что нашло отражение в четырёхступенчатой модели построения учебного процесса (И.Ф. Гербарт), и выделении сензитивных периодов (ступеней) которые необходимо учитывать при реализации развивающего обучения (Ф.А. Дистервег).

Важную роль в исследуемый период сыграло осознание самоценности и неповторимости человеческой личности. Известный швейцарский педагог И.Г. Песталоцци обосновал принцип субъективности, то есть ученик должен быть активным участником собственного образования. Причём усвоение ребёнком полезных знаний не должно быть оторвано от умения их применить, именно это является основой саморазвития.

Обоснование воспитания как составляющей части общечеловеческой и национальной культуры, данное Дистервегом, способствовало поиску путей взаимодействия школьного образования и общества.

Вопросы и задания для самоконтроля:

1. Кто разработал теорию элементарного образования и из каких блоков она состоит?
2. В чём суть развивающего обучения И.Г. Песталоцци?
3. Охарактеризуйте разделы теории и практики воспитания по И.Ф. Гербарту.
4. Какие ступени обучения он выделил?
5. Сравните возрастную периодизацию А. Дистервега с периодизациями, предложенными его предшественниками.
6. Проанализируйте литературную и педагогическую деятельность Ф.А.В. Дистервега.
7. Какие этапы включала система образования Р. Оуэна?

Лекция 5. ДВИЖЕНИЕ ЗА РЕФОРМУ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В КОНЦЕ XIX - НАЧАЛЕ XX ВЕКА.

Ключевые слова: педагогика действия, прагматизм, реформаторская педагогика, свободное воспитание, трудовая школа.

Основные вопросы:

1. Зарубежная школа и педагогика конца XIX - начала XX века.
2. Направления и задачи реформаторской педагогики.
3. Школьные реформы в Западной Европе.

1. Зарубежная школа и педагогика конца XIX – начала XX века

Конец XIX века отмечен вступлением крупнейших стран Западной Европы и США в такую стадию общественно-экономических отношений, которая потребовала научного и технического перевооружения производства и совершенствования социальных институтов. В этих условиях стало более явным несоответствие традиционной школы, практик воспитания и обучения новым экономическим и политическим требованиям развития этих стран. Старая школа не способствовала развитию у детей активности и самостоятельности мышления, не готовила к применению полученных теоретических знаний на практике. Развивающаяся промышленность, оснащённая новым оборудованием, нуждалась в квалифицированных рабочих, способных быстро переключаться от одной операции к другой. Противоречия между состоянием школьного дела и новыми экономическими условиями вызвали появление педагогических движений, требовавших реформирования школы на всех её ступенях.

Основными поворотными моментами в истории школы явились создание в последней трети XIX века национальных систем народного образования, поиски направления и путей реформирования школы. Характерными чертами этого периода были:

- усиление централизации управления и финансирования школ;
- продление сроков начального образования;
- создание дополнительных школ (промежуточных между начальным и средним звеном).

В каждой из национальных систем образования возникали и свои проблемы:

- в Англии – децентрализация народного образования, переполненность массовых школ;
- в Германии – огромное влияние церкви на образование;
- во Франции – отставание от других государств в развитии профессионального образования.

Но перед этими странами стояла одна и та же задача – привести школу в соответствие с экономическими и политическими требованиями эпохи.

Наряду с традиционными объектами изучения – школа и семья – привлекает внимание трудовая деятельность учащихся, их досуг, личностные отношения. Это были внешние факторы, влиявшие на изменение характера школьной практики.

Но существовали факторы, связанные с развитием педагогической науки, - введение под влиянием позитивизма новых методов изучения педагогических проблем, усиление тенденции к дифференциации отраслей педагогического знания, обострение взаимной критики представителей различных философско-педагогических направлений.

В начале XX века в зарубежной педагогике прослеживается два основных течения: *педагогический традиционализм и реформаторская педагогика*.

Основными направлениями традиционализма были:

- социальная педагогика;
- религиозная педагогика;
- светская философская педагогика.

Представители социальной педагогики такие, как **Эмиль Дюркгейм, Вильгельм Дильтей, Эдвард Шпрангер, Пауль Наторп** видели источник педагогической науки и практики в социально историческом знании. Основной фактор формирования личности, по их мнению, окружающая среда. Ещё в трудах Т. Мора, Т. Кампанеллы, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, А. Дистервега содержались положения о социальной природе воспитания, об оптимальных условиях взаимодействия подрастающего ребёнка и социума, о специальном педагогическом влиянии на социальную среду, о культуросообразности воспитания.

Но к началу XX века социальным проблемам воспитания становится тесно в рамках традиционной педагогики. Они начинают обсуждаться и исследоваться в различных направлениях наук о человеке.

Термин «социальная педагогика» ввёл в научный оборот *П. Наторп* в своём произведении «Социальная педагогика». Первые две части этой книги характеризуют мировоззренческую позицию автора. Он в общих чертах изложил вопросы домашнего воспитания, теорию школы и «свободного воспитания». В своём труде он рассматривал школу как важнейший инструмент социализации в виде сообщества педагогов и учеников. Наторп утверждал, что индивидуальное самосознание эффективно формируется в атмосфере человеческих взаимоотношений, где нет места соперничеству между детьми. По Наторпу, индивид осознаёт в первую очередь то, что хочет другой или он сам, а далее ищет способ осуществить такое желание. Вследствие этого начало воспитания состоит в воспитании воли, отчего учёба должна иметь конкретную направленность на потребности ученика и окружающих его одноклассников, учителей, родителей. Во взаимоотношениях с ними желание личности становится его волей.

Эдвард Шпрангер (Германия), размышляя о проблеме выбора человеком места на социальной лестнице и о воспитании как подготовке к этому выбору, утверждал, что в воспитании следует ориентироваться на различные типы личности. Он предложил шесть вариантов типологии человека: экономический (со склонностями к хозяйственной деятельности), теоретический (стремящийся к научной деятельности), эстетический (с тягой к искусству), социальный (ярко выраженный альтруист), политический (рвущийся к власти) и религиозный. Иными словами, психологические и ценностные установки личности, лежащие в

основе указанной типологии, - главный критерий при определении путей воспитания, считал Шпрангер.

Представители религиозной педагогики **Жак Маритен** (Франция), **Мартин Бубер** (Австрия), **Рудольф Штайнер** (Германия) пытались синтезировать веру и педагогическую науку. Они сравнивали педагогический процесс с дорогой, движение по которой предопределено свыше и которое можно ускорять теми или иными способами воспитания и обучения. Человек рассматривался ими как «трагическое двойственное существо», в котором от Бога и дьявола замешаны добро и зло. Чтобы преодолеть эту двойственность следует требовать от ребёнка дисциплины и послушания, что является подготовкой к свободе духовной личности.

Во многих странах были созданы педагогические общества, которые занимались разработкой проблем христианского воспитания. Они утверждали, что без религиозного воспитания невозможно формирование положительных нравственных качеств и добродетелей, что кризис современной цивилизации связан с ослаблением веры. Моральная деградация происходит потому, что преданы забвению заповеди Христа. Главная цель в образовании – воспитание христианина – не всегда осознаётся, а между тем, «религия важнее знания дробей», «воспитание хорошего католика важнее изучения творений Шекспира». Воспитание, по их мнению, должно строиться на приоритете духовного начала. Для спасения человечества нужна не революция, не классовая борьба, а возвращение человека к Богу, в лоно церкви. В религиозной педагогике отмечается двойственность целей христианского воспитания и обучения. С одной стороны, христианское совершенствование человека на земле, с другой, забота о его жизни в потустороннем мире. Средства достижения этого – аскетизм, самодисциплина, упражнения в добродетели.

Светская философская педагогика (**Эмиль Шартье** (Ален), **Ж.-П. Сартр**, **К. Ясперс**) видела цель, задачи и содержание воспитания в философии и её различных направлениях.

Необходимо отметить, что философия человека XX века выросла на исторической почве социального кризиса, охватившего экономические, политические, духовно-нравственные основы человеческого бытия. Философы стремились эмоционально передать состояния и умонастроения человеческого существования. В качестве основных категорий бытия выступали забота, покинутость, отчужденность, страх, ответственность, выбор, смерть и др. (работы Сартра «Тошнота», «Смерть в душе», «При закрытых дверях»).

Крупный французский теоретик воспитания, Ален (Эмиль Шартье), был знатоком и поклонником античной и классической западной философии и предлагал учитывать в воспитании прежде всего процесс взросления личности. Ведущими факторами определялись: окружающий мир и её деятельность. Воспитание трактовалось как переход из состояния детства в положение хозяина собственной судьбы (самоосвобождение).

Подчёркивая воспитательные функции школы, Ален настаивал на изучении самого ребёнка, чтобы лучше руководить его развитием, причем изучать ребёнка

надо не прибегая к специальным методикам, - *краешком глаза*. Советуя обращаться к лучшим личностным качествам питомца, раскрывать их полнее, Ален говорил: «Помните, каждый воспитанник индивидуален, обладая собственными достоинствами и недостатками».

Ален формулировал *идею двойной функции воспитания* – подготовка к жизни и участие в самой жизни. Осуществление такой функции виделось в точном соотношении предъявляемых к ребёнку требований с его наличными силами. Другая его идея – *строгое воспитание*. Согласно ей школьник должен сознавать, что всякий результат зависит от его собственных усилий. Сочетая принуждение и подражание, строгое воспитание исключает бездумное подчинение.

Ален придерживался концепции формального образования, уделив главное внимание необходимости интеллектуального развития школьника. Главной целью обучения он считал *гимнастику ума*, формирование *голодной мысли – охотника за знанием*. Достигать этой цели предлагается, отказавшись от намерений давать учащимся как можно больший объём знаний. Сущность образования, по Алену, состоит в освоении фундаментальных идей и опыта, на которые в дальнейшем можно «нанизывать» необходимые знания. Он рекомендовал включать в обучение элементы игры и принуждения, мост между которыми позволит превращать учебный труд из рутины в радостную привычку. В ходе такого кропотливого учебного труда интересы школьника обогащаются, возникает жажда насладиться плодотворной учёбой.

2. Направления и задачи реформаторской педагогики

В начале XX века ярко проявилось противоречие между сложившейся массовой практикой обучения и воспитания и новыми социально-экономическими требованиями индустриального общества. Всё более актуальной становилась потребность в обновлении школы. Своеобразным ответом на это требование времени явилось огромное количество различных педагогических теорий, которые получили общее название «*реформаторская педагогика*».

Основополагающими идеями преодоления недостатков традиционной школы были следующие:

- заботы об общем развитии детей, а не только сообщение знаний;
- построение учебного процесса в соответствии с принципами природосообразности;
- создание комфортных психологических условий для обучения и воспитания;
- соединение умственной деятельности с трудовой, как важнейшее средство общего развития личности ребёнка.

Однако каждому течению были присущи свои специфические особенности.

Среди многообразия педагогических концепций реформаторской педагогики конца XIX - начала XX вв. наиболее известными были: «свободное воспитание», «трудовая школа», «школа действия», «прагматическая педагогика».

Теория свободного воспитания получила отражение в книге известной шведской писательницы и педагога **Э. Кей** (1849 – 1926) «Век ребёнка». Она утверждала, что великая тайна воспитания состоит в том, чтобы предоставить

природе ребёнка «спокойно и медленно помогать самой себе». Цель школьного образования заключается не в передаче знаний, а в общем развитии ребёнка, формировании исследовательского отношения к миру, умении применять полученные знания на практике. Ведущими принципами свободного воспитания провозглашались: вера педагога в творческие способности ребёнка, убежденность, что любое внешнее влияние на его творческий потенциал оказывает тормозящее действие; акцент на приобретение ребёнком собственного опыта, лишь благодаря которому происходит полноценное развитие личности, стимулирование активного отношения к жизни, культуре и потребности к самообразованию и самовоспитанию; трактовка школы как живого, непрерывно развивающегося организма, понимание роли педагога как старшего товарища, организация жизни детского коллектива на основе самоуправления. Педагогические взгляды Э. Кей получили широкий общественный резонанс и оказали влияние на деятельность сторонников нового воспитания.

Широкую известность получила педагогическая система воспитания и обучения детей с 2 до 12 лет, предложенная итальянским педагогом **Марией Монтессори** (1870 – 1952). Занимаясь с умственно отсталыми детьми, она разработала оригинальные методики обучения их письму, чтению, счёту. Успешность применённых ею методов (воспитанники Монтессори сдали экзамены за курс начальной школы наравне с обычными детьми) привела её к мысли широко использовать эти методики. Для внедрения своей системы Монтессори создала дошкольные учреждения для детей – Дома ребёнка. Опыт обучения детей она обобщила в книге «Метод научной педагогики» (1909).

Главное в педагогике Монтессори – *вера в ребёнка*. «Учитель, - подчёркивала она, - должен освободить себя от предвзятости относительно «уровней» и «типов», на которые распределяют детей. Различные типы детей с большими или меньшими отклонениями от нормы не должны его беспокоить. Учитель должен верить, что ребёнок проявит свою настоящую сущность, когда найдет интересующую его работу».

Учебно-воспитательное учреждение (детский сад, начальная школа) в системе Монтессори представляют собой лабораторию, где открывается возможность изучения психической жизни детей, а обстановка соответствует их потребностям, развивает их интересы и способствует их самовоспитанию и самообразованию. Учитель должен создать ребёнку условия для самостоятельного познания окружающего мира. Он наблюдатель-экспериментатор, который планирует учебные ситуации, дидактические материалы и оценивает достигнутые воспитанниками результаты.

Как и большинство педагогов – авторов альтернативных систем обучения и воспитания, созданных в первой трети XX века, Монтессори была противницей классно-урочной системы. В своей школе она отказалась от учительской кафедры и парт, заменив их легко передвигающейся мебелью – столиками и стульями. Каждый ребёнок на занятиях располагался так, как было ему удобно. Вместо классов действовали разновозрастные группы в составе 25 – 30 детей.

Основная форма обучения и воспитания по Монтессори – самостоятельные индивидуальные занятия детей. Коллективно проводились лишь музыкальные, гимнастические и занятия по обслуживающему труду.

Большинство представителей реформаторских течений в зарубежной педагогике начала XX века причисляли себя к сторонникам трудовой школы, хотя сам труд учащихся трактовался ими по-разному. В движении трудовой школы выделялись две основные группы. Сторонники первой из них рассматривали *труд как особый предмет преподавания и принцип обучения*. Они считали, что трудовые умения, и навыки, приобретённые учащимися на уроках труда, будут использоваться в обучении всем другим учебным предметам. Представители этой группы видели главную цель трудовой школы в выработке у детей старательности, честности, добросовестности, то есть тех качеств, которые нужны прилежному работнику. Это, считали они, является необходимой подготовкой к любой профессиональной деятельности. К их числу принадлежал **Георг Кершенштейнер** (1854 – 1932) (Германия).

В работе «Понятие трудовой школы» он доказывал, что в эпоху разделения труда каждый человек должен иметь профессиональную специализацию. В задачи школы поэтому должно, по его мнению, входить обеспечение учащихся профессиональной подготовкой с приданием ей нравственного значения, и воспитание гражданина-патриота. Для реализации этих идей организация школьного производства осуществляется по типу трудовой общины.

В 1908г. Г. Кершенштейнер в докладе на тему «Школа будущего – трудовая школа» изложил основные принципы организации такой школы. По его мнению, она должна готовить детей, главным образом из народа, к будущей трудовой деятельности, причём основная её цель не сообщение знаний, а выработка у учащихся элементарных трудовых навыков и воспитание дисциплины поведения. Для детей только то имеет значение, чего они добиваются путём самостоятельности, поэтому в школу и должен быть введён ручной труд. Это, по определению Г. Кершенштейнера, вполне отвечало бы природе самих детей, поскольку 90% из них обладают образным мышлением, а не абстрактным, и они с большим удовольствием предпочтут практические занятия умственным. При организации народной школы лучше всего соединить преподавание с ручным трудом и изобразительно-иллюстрированной деятельностью, широко используя опытническую и лабораторную работу. Программа такой школы предполагала использование различных форм практической деятельности так, чтобы они составляли непрерывную цепь, при которой каждое упражнение последовательно подводит к очередному затруднению, которое ребёнок в состоянии преодолеть самостоятельно. Ручной труд вводился в школу как самостоятельный учебный предмет, а сама организация обучения на ранних его ступенях примыкала к игровой деятельности.

В тесной связи с концепцией трудовой школы у Г. Кершенштейнера выступала теория гражданского воспитания, изложенная им в работе «Понятие гражданского воспитания». В ней он рассматривал народную школу и армию как наиболее

действенные государственные воспитательные институты, способные формировать у молодёжи желание трудиться на благо отечества и защищать его.

Начало XX века характеризовалось быстрым распространением школ с трудовым уклоном не только в европейских странах, в том числе и в России, но и в азиатских, таких, например, как Япония. Вместе с тем, следует заметить, что у представителей трудовой школы не было единодушия по многим аспектам, и прежде всего по вопросу о целях трудового воспитания.

Сторонники второй группы трактовали *труд в школе как всякого рода активную деятельность (мускульную, интеллектуальную, творчески-изобразительную)* и видели сущность трудовой школы в разнообразной познавательной и художественной деятельности учащихся (самостоятельная работа по добыванию знаний, сочинения на свободную тему, рисование, ручной труд и др.). К этой группе принадлежал, в частности, **Генрих Шаррельман** (1871 – 1940) (Германия).

Он выступал с резкой критикой традиционной школы с жёсткой регламентацией деятельности учителя и учащихся. В его представлении школа должна быть трудовым сообществом детей, которые под руководством учителя ставят себе конкретные цели и ищут пути их достижения. Руководство детьми носит при этом максимально тактичный характер и воспринимается лишь как сотрудничество с ними. Шаррельман отрицал какое бы то ни было предварительное планирование учебного процесса и его методики. Он отстаивал свободное творчество учителя, основанное на его педагогической интуиции и вытекающее из конкретной ситуации, которую заранее предусмотреть нельзя.

Основная задача педагога, по Шаррельману, состоит в том, чтобы развивать в каждом ребёнке дремлющие творческие силы, давать выход фантазии. В связи с этим, он особенно большое значение придавал самостоятельным творческим работам учащихся, был сторонником эпизодического и комплексного преподавания, выступая против систематического и предметного обучения (применительно к элементарной школе), придавал большое значение учёту возрастных и индивидуальных способностей детей и внёс значительный вклад в разработку методики рассказа и беседы в начальной школе, методики коллективных сочинений учащихся.

С его точки зрения, настоящий учитель должен находить новые стороны в самой скучной теме урока, делая её привлекательной для детей, уметь рисовать и даже писать музыку. Хороший учитель руководствуется настроением учащихся и своим собственным, а также окружающей обстановкой, но не заранее намеченными планами и программами.

Таким образом, в своей трудовой школе Шаррельман практически игнорировал труд детей, связанный с производством материальных ценностей, и не знакомил своих учащихся с трудовой деятельностью людей. Он отстаивал только принципы активного обучения, ибо трудовая деятельность его учащихся ограничивалась лишь работами с пластилином, бумагой, проволокой. Шаррельман подходил к труду как к важному средству развития в детях

творческих сил, рассматривая ручной труд, лепку, музыку, упражнения в овладении родным языком как равноценные компоненты школьного образования.

Важным событием в зарубежной педагогике конца XIX - начала XX века следует считать зарождение экспериментальной педагогики, которая стремилась «разрешить вопросы преподавания и воспитания согласно законам и нормам биологических и социальных наук». Положительными ведущими идеями этого направления являлись: пристальное внимание к изучению ребёнка, к методике этого изучения, определённая результативность в познании психических процессов и свойств детей (внимания, памяти), отдельных проблем умственной работы. Основная направленность экспериментальной педагогики – стремление найти такие средства воздействия «на душу» ребёнка, которые бы с наибольшим эффектом применялись в целях воспитания. Учёные различных направлений экспериментальной педагогики вели поиск новых подходов к формированию личности, к осмыслению в ней социального и биологического.

Наиболее видными представителями экспериментальной педагогики, определившими развитие её разных ветвей, были: **Вильгельм Август Лай, Эрнст Мейман, Альфред Бине, Эдуард Ли Торндайк.**

Немецкий учёный В.А. Лай (1862 – 1926), основываясь на данных биологии, пытался создать *педагогику действия*. Исходным пунктом и способом её реализации выступали не книги и объяснения учителя, не интерес, воля, труд или что-либо подобное, а лишь полная жизнь ребёнка с её гармоничным разнообразием реакций. В основе обучения должна лежать последовательность таких действий, как восприятие, умственная переработка воспринятого, внешнее выражение сложившихся представлений с помощью описания, рисунка, опытов, драматизации и других средств.

Именно поэтому ручной труд выступал у В.А. Лая как принцип преподавания, способствующий обучению и воспитанию. Труд является как бы необходимым заключительным звеном естественного процесса взаимосвязанных реакций. Особая роль Лаем отводилась третьему компоненту его триады – выражению, которое и явилось собственно действием, направленным на приспособление ребёнка к окружающим условиям среды, в том числе и социальным, что и было основной задачей школы действия.

В книге «Школа действия, реформа школы сообразно требованиям природы и культуры» В.А. Лай писал о том, что его школа ставит своей целью создать для ребёнка простор, где он мог жить и всесторонне реагировать на окружающее; она должна быть для ребёнка общиной, моделирующей природную и социальную среду, которая вынуждает ученика согласовывать свои действия с законами природы и волей сообщества людей. Важную роль в нарисованной В.А. Лаем школе жизни должны играть учебный план и методы преподавания, основанные на учёте индивидуальных способностей каждого ребёнка. Практические и творческие работы школьников в лабораториях, мастерских, уход за растениями и животными, театрализованные представления, лепка, рисование, игры и спорт в рекомендациях В.А. Лая приобретали главенствующее значение по отношению к систематическому научному образованию. В разработанном им учебном плане

всё преподавание подразделялось на «наблюдательно-вещественное» и «изобразительно-формальное». В первом блоке были предметы, направленные на изучение жизни природы и человека, то есть то, что связано с восприятием: естественная история, физика, химия, география, история, граждановедение, экономика, мораль, философия, педагогика. Во втором блоке были собраны предметы, дающие материал для выражения. Это было искусственное разделение, так как один и тот же предмет мог быть успешно представлен в обоих блоках.

Школа, по убеждению немецкого педагога, должна готовить лояльных граждан государства, важное место при этом отводится религии.

На основе философии прагматизма (от греч. «прагма» - действие, дело, выгода) в США зародилось одноименное педагогическое течение, видным представителем которого был американский философ и педагог **Джон Дьюи** (1859 – 1952). Каждый ребёнок, по его определению, - неповторимая индивидуальность и поэтому должен стать центром педагогического процесса. В основу педагогической концепции Джона Дьюи положен ряд тезисов:

- ребёнок – исходная точка, центр всего;
- его развитие и рост – мерило процесса обучения и воспитания;
- все предметы преподавания должны служить росту ребёнка, они лишь инструменты, ценность которых определяется настолько, насколько они служат этой цели;
- личность и характер ребёнка важнее школьных предметов;
- цель обучения должно быть не знание, а выявление личности;
- никакие знания не могут быть внедрены в ребёнка извне, так как учение есть процесс активный, предполагающий достижение всего посредством ума;
- количество и качество обучения определяется не программами, а самим ребёнком.

Впервые педагогическая концепция Дьюи получила практическое применение в школе-лаборатории, организованной при Чикагском университете (Лабораторная школа). Специалисты выделяют два этапа её деятельности.

На протяжении *первого этапа* шла разработка концепции эксперимента, *на втором этапе* осуществлялось внедрение программ, методов и приёмов в практику работы школы.

При планировании Лабораторной школы Дж. Дьюи считал необходимым учитывать *импульсы естественного роста ребёнка*:

- социальный (стремление к общению);
- конструктивный (стремление к созиданию и движению в игре);
- исследовательский (тяга к узнаванию нового);
- экспрессивный (стремление к самовыражению).

Руководствуясь принципом «унция опыта значит больше, чем тонна теории» и «труд – центр всей школьной работы», экспериментальная школа не имела постоянной программы с последовательной системой изучаемых предметов. Для обучения отбирались только те знания, которые представляют практическую пользу для ребёнка.

Ведущая роль отводилась общественным предметам (25% учебного времени), так как, по мнению Дж. Дьюи, обучение должно быть социальным по характеру. Однако 10% учебного времени занимало обучение письму и чтению. Большое внимание уделялось естествознанию и ручному труду. Последний был средоточием всей учебно-воспитательной работы в школе. Выполняя разнообразные виды труда и приобретая необходимые для трудовой деятельности знания, умения и навыки, дети готовились к предстоящей жизни.

По методике Дьюи помимо трудового воспитания значительное место занимали игры, импровизации, экскурсии, домоводство, художественная самодеятельность. Придавая огромное значение семейному воспитанию, педагог считал необходимым включать родителей в работу школы, вовлекать семью в решение педагогических задач. Дьюи организовал первую в США **«Ассоциацию родителей и учителей»**.

Опыт лабораторной школы имел особое значение для системы образования, так как она дала толчок экспериментальным поискам в области школьного образования и оказала огромное влияние на работу массовых школ Америки. Американская система образования первой трети XX века представляла собой экспериментальную площадку, на которой апробировались различные педагогические концепции, содержание, формы и методы обучения. В 1911г. в Нью-Йорке создаётся **Бюро педагогических экспериментов**, в функции которого входила организация, поддержка и координация педагогических экспериментов в американских школах, практическая проверка нетрадиционных педагогических идей в целях улучшения образования в стране. Главным консультантом Бюро педагогических экспериментов был Джон Дьюи.

Таким образом, несмотря на различия во взглядах представителей реформаторской педагогики, общим было признание того, что истинная школа должна быть организована так, чтобы ребёнок находился в среде, общение с которой действовало бы развивающе на его умственные и творческие способности. Школа как органическая часть более широкой социальной среды должна при этом стать организационной средой, основу которой составляет трудовая деятельность.

3. Школьные реформы в Западной Европе

К началу XX века в результате проводимых государственных реформ и реформаторских новаций в ведущих странах Западной Европы и Америки общая картина развития школьного дела выглядела следующим образом.

Англия. После принятия закона 1902г. (Акт Бальфура) о начальном и среднем образовании избираемые населением школьные комитеты получили возможность расширения сети школ, субсидируемых государством, так называемые *«паблик скулз»*. Начальная школа объявлялась бесплатной и обязательной для всех детей от 5 до 12 лет. Система полного школьного образования в Англии и Шотландии включала подготовку детей 3-5 лет к школе в детском саду, начальную с шести-или восьмилетним курсом обучения и среднюю школу. Деятельность начальной школы Министерством просвещения жёстко не регламентировалась.

Устанавливался только стандарт обязательных знаний. В средней школе стали вводиться предметы естественно-научного цикла. Некоторые аристократические школы были вынуждены открывать в своих стенах реальные, коммерческие и инженерные отделения. Широкое распространение получил новый тип – «*признанные школы*» - для подростков 12-17 лет с шестилетним сроком обучения, открытие которых было продиктовано экономическими и социальными требованиями. Вместе с тем определённое количество грамматических школ, имевших давние традиции в Итоне, Вестминстере и других местах, оставались приверженцами классического образования. В работе средней школы акцент ставился на формирование воли и характера воспитанника, подготовке энергичных, деловых и преданных идеалам страны граждан.

Германия. Согласно закону «Общие постановления о народной школе и подготовке учителей» курс начальной школы увеличивался до четырёх лет, расширялась его программа: вводились история, география, естествознание и другие предметы. На базе начальной школы была создана так называемая промежуточная школа (аналогичная английской «признанной школе») с шестилетним сроком обучения. Система образования стала представлять собой либо начальную четырёхлетнюю школу и ещё четырёхлетнюю школу повышенного типа, дающую возможность поступления в среднюю школу, либо начальную школу (4 года обучения) и обучение в промежуточной школе с продолжительностью в 2-3 года. Затем следовали низшие профессиональные и средние учебные заведения.

В системе среднего образования было выделено три типа школ: классическая и реальная гимназии и высшее реальное училище, отличавшиеся от реальной гимназии отсутствием преподавания древних языков. Кроме средних учебных заведений с девятилетним сроком обучения были созданы неполные средние школы – прогимназии с шестилетним сроком и реальные училища.

Популярностью пользовались и так называемое дополнительное образование – вечернее обучение на базе восьмилетней школы, которое имело целью подготовку или к определённой профессии, или к поступлению в среднюю школу. Практически все германские школы продолжали оставаться профессиональными.

Франция. В конце XX века система образования во Франции включала материнскую школу (с 3-х до 6-ти лет); начальную школу (с 6-ти до 11-ти лет); начальную школу повышенного типа (с 12 до 14 лет); профессиональную или общеобразовательную среднюю школу (с 15 до 18 лет). Обучение мальчиков и девочек было раздельным, совместное обучение допускалось только в малоукомплектованных школах. Учебные программы и учебники начальной и средней школы были ориентированы на воспитание в детях национальных чувств. С целью подготовки мальчиков к защите отечества создавались «школьные батальоны».

Особую заботу во Франции уделяли средней школе. Существовавшие специальные учебные заведения, в которых наряду с общеобразовательными предметами изучались прикладные науки, связанные с сельским хозяйством, индустрией, коммерцией, были преобразованы в общеобразовательные средние

школы гуманитарного направления без преподавания в них древних языков. Средняя школа стала подразделяться на классическую и современную. Но такая школа не удовлетворяла потребностям прогресса, по закону 1902г. в средней школе создавались младшие классы с двумя отделениями: с древними и новыми языками и старшие классы с четырьмя отделениями: латинским и греческим языками; латынью и новыми языками; с латынью и естествознанием; естественными науками и новыми языками.

Мужские средние школы получали название лицеев, если они субсидировались государством, в колледжей, если содержались городским самоуправлением или общиной. Стали открываться и государственные женские учреждения.

Школьные реформы конца XIX – начала XX века не только опирались на различные педагогические концепции, но и сами давали стимул к развитию многочисленных теоретических знаний.

Реформаторская педагогика, несомненно, способствовала как обогащению теории, так и совершенствованию практики воспитания, образования и обучения.

К итогам школьных реформ можно отнести:

- изменение сроков и расширение программ бесплатного начального обучения;
- появление промежуточных типов школ (между начальным и средним образованием);
- развитие среднего профессионально-технического образования;
- сохранение системы частного образования.

Резюме: В начале XX века в образовании происходили существенные изменения, которые были вызваны целым рядом факторов: 1) возрастающий объём знаний, умений и навыков, которые должны усвоить учащиеся; 2) результаты исследований о природе детства; 3) рост числа педагогических центров (лаборатории, НИИ); 4) усиление контактов среди педагогов в международном масштабе.

Школа не соответствовала потребностям подрастающего поколения. Жёсткое управление педагогическим процессом лишало учащихся самостоятельности, ограничивало их инициативу, порождало авторитарное вмешательство в учебно-воспитательную деятельность.

В первой половине XX века возникает альтернатива педагогическому традиционализму – реформаторская педагогика. Представители этого течения выступали за: школу, которая заботится об общем развитии детей и вырабатывает умения самостоятельно приобретать знания; построение учебного процесса в соответствии с принципом природосообразности; создание комфортных психологических условий для обучения и воспитания; соединение умственной деятельности с трудовой, как средство общего развития личности ребёнка.

Однако каждому реформаторскому течению были присущи и свои специфические особенности. Приверженцы свободного воспитания считали, что ведущую роль должно играть детское переживание, накопление ребёнком личного опыта и развитие его творческих сил. Представители экспериментальной педагогики старались использовать данные психологии, физиологии и

социологии при изучении основ саморазвития личности. Особое внимание реформаторская педагогика уделяла трудовому обучению и воспитанию. Основную цель трудовых занятий видели, с одной стороны, в подготовке к профессиональной деятельности, с другой, в показе детям основных нужд общества и способов их удовлетворения.

В течение первой половины XX века произошли серьёзные изменения в системах образования Западной Европы: расширялась программа начального обучения; появились промежуточные типы школ; интенсивно развивалось среднее профтехобразование; изменился контингент учащихся частных учебных заведений. Эти общие тенденции получили специфическое выражение в отдельных странах.

Вопросы и задания для самоконтроля:

1. Какие проблемы стояли перед зарубежной школой в конце XIX - начале XX веков?
2. Перечислите основные направления традиционализма.
3. Что общего было в подходах к решению вопросов воспитания у представителей реформаторской педагогики?
4. Назовите основные педагогические положения теории М. Монтессори.
5. Дайте характеристику понятия «трудовая школа» по Кершенштейнеру.
6. В чём суть «педагогики действия» В.А. Лая?
7. Охарактеризуйте педагогические взгляды и идеи Дж. Дьюи.
8. Какими типами учебных заведений была представлена система образования Англии (Германии, Франции)?

Лекция 6. ОПЫТ ОРГАНИЗАЦИИ ШКОЛ НА ОСНОВЕ РЕФОРМАТОРСКОЙ ПЕДАГОГИКИ.

Ключевые слова: «абсолютная свобода», альтернативные школы, антропософия, междисциплинарный подход, педагогические инварианты, «свободные тексты», учебные карточки, школьный кооператив.

Основные вопросы:

1. Свободная вальдорфская школа.
2. Школа «абсолютной свободы» учащихся в Саммерхилле.
3. Новая модель организации начального обучения.
4. Гуманистическая педагогика С. Френе.

1. Свободная вальдорфская школа.

В первой четверти XX века принятое в Германии деление школьной системы на народную, реальную школу (с политехнической и естественнонаучной ориентацией) и гимназию (гуманитарно-ориентированную) – усилили барьеры непонимания между различными слоями общества. Дети рабочих имели

возможность посещать только народную (начальную и среднюю) школу. С 14-15 лет они должны были начинать работать на производстве и таким образом, лишались возможности получить полноценное «человеческое образование». С другой стороны, гимназии с их ранней специализацией, ориентированной на университетское гуманитарное образование, хотя и давали учащимся массу знаний, но это знание было совершенно оторвано от потребностей реальной жизни.

Целый ряд авторов конца XIX – начала XX столетия объявили современной им школу виновной в общем культурном и социальном упадке общества. Ницше подверг резкой критике перенасыщенность преподавания историей, результатом чего явилось «переполненность голов школьников бесчисленными мертвыми понятиями из прошлого». Из такой школы выходят только «бродячие энциклопедии». Они хотя и напичканы «образованием», но абсолютно чужды реальному ощущению и опыту жизни. Наряду с односторонним интеллектуализмом критике подвергалась также и ранняя специализация, которая, хотя и развивает в человеке умения и навыки в какой-либо области, но осуществляет это за счёт общего развития человека. «В чём задача современной школьной системы, - писал один из педагогов-реформаторов, - особенно старшего звена? Сделать из человека машину...».

В широких слоях общества осознавалась потребность в социально-культурном обновлении. Старую школьную систему должна заменить система образования, сориентированная на формирование активного, способного на создание нового, творческого типа личности, с сильной волей и развитыми чувствами. Это были идеалы, породившие многочисленные попытки изменить положение дел в системе образования Германии.

Среди альтернативных школ, созданных в этот период, особое место занимает **Вальдорфская** школа, методологические основы которой были разработаны Рудольфом Штайнером (1861 – 1925).

Он родился в Австро-Венгрии, в простой семье железнодорожного служащего. Заботясь о будущем своего сына, отец стремился дать ему хорошее образование и отдал его в реальное училище. Однако материальные возможности семьи были весьма ограничены. Понимая это, маленький Рудольф старался очень прилежно учиться: хорошие ученики освобождались от уплаты за обучение. Молодой Штайнер глубоко интересовался предметами, преподаваемыми в школе, и много учился сам. Он самостоятельно по книге, взятой у учителя, изучает геометрию, затем овладевает дифференциальным и интегральным исчислением намного раньше своих сверстников; в 14 лет он достаёт себе «Критику чистого разума» Канта и усердно изучает её, а затем и другие философские книги; наряду с программой реального училища он самостоятельно проходит курс гимназии, овладевая греческим и латынью; история и литература становятся ещё одним увлечением подростка и юноши.

Важным мотивом школьных лет, сыгравшим в дальнейшей жизни Штайнера огромную роль, стала помощь отстающим. Примерно с четырнадцати лет он начинает заниматься с учениками своей школы, давая им вспомогательные уроки.

Это активное учение для преобразования воспринятого материала и преподавания другим ученикам, имевшим трудности в усвоении, явились первыми конкретными упражнениями в дидактическом искусстве и живой школой психологии. Осенью 1879 года Штайнер поступает в Высшую Техническую школу в Вене. Главные предметы изучения – математика, естественная история, химия. Здесь он знакомится с учением Гёте о цвете и самостоятельно начинает заниматься оптикой. Вскоре его комментарии и вводные очерки к научным творениям Гёте получают самую высокую оценку специалистов. Деятельности по работе над научным наследием Гёте, а также гётевской эстетике Штайнер посвятил в общей сложности около пятнадцати лет.

В 1884 году Штайнер становится домашним учителем в семье венского коммерсанта Шпехта. Среди четверых сыновей, с которыми он должен был заниматься, один вызывал у родителей особое беспокойство. Десятилетний мальчик считался телесно и душевно больным. Но Штайнер был убеждён в том, что в ребёнке скрыты большие духовные способности и что всё дело состоит только в том, чтобы привести душевное в правильную, здоровую связь с телесным. Штайнер тщательно продумал последовательность преподаваемых дисциплин, определил весь режим дня мальчика. В течении двух лет его ученик смог нагнать упущенное в школе, а потом с успехом сдать экзамен на аттестат зрелости. Позднее он поступил в университет и стал врачом.

С 1890 по 1897 гг. Штайнер живёт в Веймаре, где наряду с педагогической деятельностью занимается изучением архива Гёте. В эти годы формируется его научно-философская позиция. Он пишет «Теорию познания мировоззрения Гёте», защищает докторскую диссертацию (позже издана под названием «Истина и наука»), создаёт основной свой труд «Философия свободы».

В 1897г. Штайнер переселяется в Берлин, где становится редактором «Литературного журнала». Затем его приглашают преподавать в школу для рабочих, где он работает шесть лет и пользуется огромной популярностью среди слушателей.

В годы Первой мировой войны Штайнер выступает с многочисленными лекциями, посвящёнными социальному вопросу, судьбе рабочего движения, общественному устройству, высказывает идеи в области экономики, права, налоговой системы. 23 апреля 1919 года состоялась его встреча с рабочими сигаретной фабрики «Вальдорф-Астория» в Штутгарте. Он выступал там по приглашению руководителя предприятия. Беседуя с рабочими, Штайнер добился того, что поначалу сдержанная аудитория стала проявлять большой интерес, как только речь зашла о проблемах обучения и воспитания, о контурах новой школы, способной развить духовные силы учащихся. На следующий день многие родители обратились к Штайнеру с просьбой организовать такую школу для их детей. Понимая всю важность происходящего и чувствуя ответственность за это, директор фабрики купил здание ресторана и соответствующим образом перестроил его. Однако не хватало самого главного – педагогов, способных воплотить задуманное в жизнь, а условием независимости в свободной духовной жизни Рудольф Штайнер считал право школы самой подбирать себе учителей.

В августе 1919 года состоялась первая встреча будущих педагогов Вальдорфской школы со Штайнером. Многие из них уже имели педагогический стаж, но ощущали естественную потребность в ознакомлении с принципами разработанной им системы. Начался курс весьма сокращённого обучения. Штейнер не просто открывал школу, основанную на своих идеях, но уже с самого начала готовил команду единомышленников. Курс педагогического образования состоял из трёх взаимосвязанных частей: лекций по вопросам педагогики («общей науки о воспитании»), занятий по проблемам дидактики, методов и средств обучения, а также практических семинаров, где отрабатывались отдельные упражнения, формировались практические навыки и умения. Правда, ввиду минимального срока обучения многие премудрости вальдорфской педагогики учителям этой первой школы пришлось постигать уже в процессе работы с детьми.

Вальдорфская педагогика и школа строились на идеях антропософии (от греч. *anthropos* – человек и *sophia* – мудрость), которое рассматривалось как путь к раскрытию заключённых в человеке скрытых духовных сил. Ещё И. В. Гёте и Фридрих Шиллер полагали, что познание природы человеком есть вместе с тем самопознание природы через человека. Сам же человек представляется единством трёх ипостасей: души, тела и духа (Шиллер). Развивая эту мысль, Штайнер предложил обогатить данное триединство психологическими и физическими характеристиками человека, в результате чего выстроилось следующее соответствие понятий:

- мозг и нервная система – интеллектуальная сфера – дух;
- сердце и дыхательная система – сфера эмоций – душа;
- обмен веществ и опорно-двигательная система – действенно-волевая сфера – тело.

Педагогика рассматривалась как наука о человеке, представленном в трёх его аспектах: телесном, душевном и духовном. При этом задача педагога – привести все названные аспекты к гармонии и единству, ибо, как утверждал Штайнер, обычно они находятся в разбалансированном состоянии. Та же трёхчленность была заложена и в основание организации вальдорфской школы: первые семь лет жизни – «раннее детство», следующие семь лет (7 - 14) – «детство» и последний этап (до 21 года) – «отрочество и юность». Школа должна, по твёрдому убеждению Штайнера, внести свой вклад как в физическое развитие (раннее детство), так и в эмоциональное (детство), и в духовное становление учащихся (отрочество). Одно из главных отличий вальдорфской педагогики состоит в отрицании прямого воздействия на волю учеников, предполагая медленное, постепенное формирование его эмоций, а затем интеллекта, что в результате приводит к нормальному развитию и укреплению воли.

Преподавание в вальдорфских школах было основано на принципах преемственности и личного воздействия педагога. Все занятия в дошкольный период вёл один и тот же педагог, а с 6 до 14 лет с ним работал один и тот же классный руководитель. В 14-18 лет учащийся получал помощь и поддержку своего классного наставника. Таким образом, на протяжении каждого отдельного

периода своего детства и юности ребёнок находился под наблюдением одного и того же человека, знающего особенности и потребности своего подопечного. Педагог вправе самостоятельно решать, чему и как учить в данный момент ребёнка, чтобы максимально использовать его творческие возможности. При этом он получал возможность проявить преданность делу и наилучшим образом использовать свой профессиональный опыт.

Характерные особенности вальдорфской школы.

1. Обучение в школе обычно начинается с 7-летнего возраста и рассчитано на 11-12 лет. Совместное обучение мальчиков и девочек, а также отсутствие разделения по социально-материальному признаку; школа – есть школа для всех. Первый, кто встречает ребёнка, – классный учитель. На протяжении восьми лет он каждое утро приветствует учеников и ведёт главный урок, длящийся 2 часа без перерыва. На начальной стадии академическим предметам уделяется немного внимания. Программа первого класса предусматривает их в минимальном объёме. Чтению не учат до второго класса, хотя детей знакомят с буквами (в 1 и 2 классах). В средней школе (1-8 классы) у учеников есть классный учитель (основной), который обучает, наблюдает и опекает детей и остаётся с классом на все часы обучения.

2. Первые восемь лет все предметы одинаково важны для ребёнка. Определённые занятия, которые в обычных школах часто считают второстепенными, в вальдорфских школах являются основными: искусство, музыка, садоводство, иностранные языки (обычно 2 в средней школе) и т. д. В младшей школе предметы вводятся постепенно из художественной среды, поскольку дети лучше реагируют на эту среду, чем на сухие лекции и зубрёжку. Все дети учатся игре на флейте и вязанию. С первого класса они изучают два иностранных языка, приобретая опыт проникновения в мир души другого народа. Обучение иностранному языку начинается так же, как и своему родному в первые годы жизни – с самых простых слов, с детских стихов, песенок, игр.

3. На уроках рукоделия дети учатся вязанию на спицах и крючком, вышиванию, ткачеству, работают с различными «мягкими» материалами. На уроках художественного труда они знакомятся с различными ремёслами и технологиями. Постепенно ремесло превращается в свободное художественное творчество. Дети изучают новый вид искусства движения – эвритмию.

4. В школе часто устраиваются праздники, посвящённые каким-то природным явлениям (созреванию плодов, наступлению зимы, таянию снега) или религиозным событиям (Рождество, Пасха). К праздникам заранее готовятся: учат песни и стихи, ставят спектакли, делают костюмы, готовят подарки друг другу и родителям. В младших классах поздней осенью устраивается праздник фонариков. В то время, когда ночи длинные, а дни короткие, когда рано темнеет, когда ещё не выпал снег, когда природа готовится к зимнему сну, а солнца почти никогда нет на небе – в такой вечер дети выходят на улицу с бумажными фонариками, внутри которых горят маленькие свечки, чтобы этим шествием напомнить людям, что зима не будет длиться вечно, что солнце скоро вернётся и что на земле снова будет светло.

5. В конце каждой учебной четверти устраивается концерт для родителей и гостей. Каждый класс показывает, чему он научился в этой четверти. Рассказывают стихи (в том числе по-немецки и по-английски), поют, играют на флейтах. Некоторые классы готовят небольшие спектакли.

6. В вестибюле перед актовым залом устраивают выставку самых красивых тетрадей, сшитой на уроках рукоделия одежды, выточенных из дерева игрушек, ложек, шкатулок, вылепленной из глины посуды и всего того, что дети научились делать в прошедшей четверти.

7. Как таковых учебников не существует: у всех детей есть тетрадь, которая становится их рабочей книгой. Таким образом, они сами пишут себе учебники, где отражают свой опыт и то, чему научились. Старшие классы используют учебники в дополнение к работе по основным урокам.

8. Обучение в вальдорфской школе не является состязательным. В средней школе не выставляют оценок; в конце каждого года учитель пишет подробный детальный отчёт-характеристику на каждого ученика. При переходе в другую школу могут быть выставлены оценки. Школа, таким образом, перестаёт быть местом селекции – сортировки учеников на хороших и плохих; каждый может свободно и беспрепятственно развиваться в соответствии со своими особенностями.

9. Терапевтический аспект педагогики; введение гигиенической организации преподавания, ориентация на ритм дня, недели, года; предметы преподаются эпохами – в течении 3-4 недель один предмет на первом сдвоенном уроке; это ведёт к концентрации учебного материала.

10. Еженедельные конференции учителей с целью постоянного обновления педагогики через углубление познания человека; этому служат обсуждения отдельных учеников или целых классов, а также вопросов дидактики.

Говоря о методике преподавания необходимо отметить что подача материала начиналась с восприятия – увидеть, пережить, удивиться. Так приобретался жизненный опыт, на основе которого делались выводы, строились теории. Восприятие, чувство, мысль, - это три ступени в процессе обучения. Ученики вальдорфских школ обучались в согласии с их собственными силами и в ритме с духовным, физическим, умственным и эмоциональным развитием.

Уроки в этих школах живые и интересные, они стимулировали воображение, так как к детям обращались не как к существам, способным только мыслить, но и как к существам, имеющим руки и сердце.

Вальдорфское образование готовило учащихся войти во взрослую жизнь со способностями: самодисциплины; свободного, независимого, аналитического и критического мышления; благоговейного отношения к красоте и чудесам мира.

В школах использовался междисциплинарный подход, который позволял привить ученикам целостный взгляд на мир. Он применялся при изучении всех предметов с учётом возрастных особенностей детей.

От двух первых часов занятий до трёх-четырёх недель могло быть посвящено рассмотрению таких тем, как: география Северной Америки, механика, древние римляне, деревья, финансы, питание или архитектура. Это оказалось

эффективным методом обучения, который позволял развить память учащихся и поддержать их интерес к учёбе. Тщательно соблюдался баланс между получением практических навыков в работе в саду, мастерской или предприятии и занятиями самыми различными видами искусств: музыкой, ритмикой, театром, живописью и скульптурой.

В вальдорфских школах не было централизованного административного управления. Всю ответственность за учебный процесс несли учителя, которые образовывали педагогический коллектив. Директора в такой школе нет, а руководство осуществлял совет школы, в который входили родители, учителя и администратор, управляющий школьным хозяйством. Единственной целью такого объединения являлась совместная работа на благо учащихся. Ещё одна особенность школы Р. Штайнера – тесная связь с родителями. Классный руководитель знает положение в семье каждого школьника, поддерживает постоянный контакт с его родителями. Родители, в свою очередь, частые гости в школе. Они принимают участие в театрализованных представлениях, специально для них устраиваются конференции, на которых обсуждаются вопросы воспитания детей.

Школа Штайнера получила широкую популярность, чему в немалой степени способствовала детальная разработка её методологических основ. С 60-х гг. XXв. начинается новый этап развития вальдорфской педагогики: она перешагнула национальные границы, превратившись в явление мирового масштаба.

2. Школа «абсолютной свободы» учащихся в Саммерхилле.

В 20-30-х гг. в Англии примером экспериментальной работы в сфере среднего образования стала школа в Саммерхилле, созданная Александром Нейлом (1883 – 1973). Он родился в Шотландии в семье учителей начальной школы. Его отец был властным и жёстким человеком, который прибегал к телесным наказаниям (порке розгами). Александр не уделял большого внимания учёбе и тратил много времени на игры и любил мечтать. Глядя на неудовлетворительные результаты воспитания, отец решил, что его сын должен стать учителем начальной школы. После окончания курса английской литературы в Эдинбургском университете, Нейл в течение нескольких лет преподавал в государственных школах. В 1924г. он и его жена основали на берегу Ла-Манша интернат Саммерхилл (название переводится как «Летний холм», поскольку здание находилось на холме). Создавая школу, Нейл сознательно противопоставил её концепцию установке на режим, дисциплину и принуждение. Он преследовал одну единственную цель – счастье ребёнка, а основной путь видел в приспособлении школы к ребёнку, а не ребёнка к школе. Отказавшись изначально от любых поучений, внушений и высказываний морального и религиозного характера, воспитатели Саммерхилла предоставили детям право быть собой.

Школа располагалась в четырёх зданиях, окружённых зелёной территорией, предназначенной для игр на свежем воздухе. Дети жили по возрастным группам вместе с воспитательницей. В главном здании находилась столовая, зал, мастерская по лепке, маленькая комната для рукоделия и спальня для девочек. У

самых маленьких детей был отдельный домик с жилыми помещениями и классной комнатой. Спальня для мальчиков, остальные классы, а также комнаты некоторых членов персонала также располагались в домиках. Как мальчики, так и девочки жили в двух-, четырёхместных комнатах. Только несколько старших детей жили отдельно. Классы были небольшими, но достаточными для обучения в группах. Жилищные условия в целом были не самыми лучшими, однако, дети чувствовали себя хорошо и не болели.

В школу принимали в основном детей из средних слоёв общества. Нейл старался не брать детей из богатых семей, поскольку считал, что трудно добраться до сущности ребёнка, если она скрыта за большим количеством денег и дорогой одежды. Он установил очень низкую плату за пребывание в Саммерхилле. Результатом были постоянные финансовые затруднения, очень низкая зарплата учителей. Вначале в эту школу попадали дети, у которых были проблемы в семье и школе. Родители отдавали их сюда для перевоспитания и ресоциализации, после чего возвращали их в обычную школу. Тем самым Саммерхилл выполнял по отношению к таким детям реабилитационную функцию. Со временем ситуация изменилась, и в школу начали принимать детей, родители которых верили в идею свободного воспитания. В первые годы здесь было мало девочек. Нейл объяснял это финансовыми трудностями родителей, которые по давней традиции предпочитали вкладывать средства в обучение сыновей. В школу принимали детей от 5 до 15-16 лет. Общая численность в разное время колебалась от 45 до 75 человек. Детей делили на три возрастные группы: 5-7 лет, 8-10 лет, 11-16 лет. Нейл тщательно подбирал учителей, обращая особое внимание на то, чтобы они, кроме профессиональной квалификации, имели чувство юмора, развитое чувство сообщества, черты характера, позволяющие приспособиться к системе Саммерхилла. Очень часто в тесте, от которого зависело принятие учителя на работу, стоял вопрос: «Как вы отреагируете, если ребёнок назовёт вас законченным дураком?» Нейл отдавал предпочтение тем кандидатам, которые умели делать что-то руками, не сторонились физической работы и могли исправить покосившуюся дверь или залепить дыру в стене. Главной обязанностью учителей было обучение. Опекун над детьми в жилых помещениях осуществляли воспитательницы. Тем не менее учителя добровольно организовывали внеурочную деятельность детей: играли, готовили спектакли, помогали выполнять домашнюю работу.

Обычный день в школе строился таким образом. Между 8.15 и 9.00 – завтрак, до 9.30 – уборка постелей. В 9.30 начинались занятия, которые продолжались до 13.00. План занятий учителя получали в начале каждого семестра. Уроки, как правило, строились в соответствии с возрастом детей. Обычно у детей было пять уроков в день, каждый по сорок минут. Проводились уроки всегда в определённом месте и в определённое время. Дошкольники и младшие школьники обедали в 12.30, а персонал и старшие дети в 13.30. Младшие дети от 7 до 9 лет занимались с одним учителем, который проводил занятия не только в классе, но и в мастерской технического творчества или комнате искусств. Послеобеденное время было свободно. В 17.00 начинались различные занятия.

Младшие обычно читали сказки. Ребята среднего возраста любили работать в комнате искусств, где рисовали, делали картинки из линолеума, изделия из кожи и т. д. Старшие много времени проводили в слесарной и столярной мастерских.

Вечера в Саммерхилле имели определённый распорядок. В понедельник дети ходили в кино, во вторник персонал и старшие воспитанники слушали лекции Нейла по вопросам психологии, а младшие в это время были заняты чтением. В среду проводились танцевальные вечера. Вечер в четверг ничем не был занят, и старшие часто ходили в кино. В пятницу устраивались театральные постановки. Суббота была очень важным днём: в этот день проводились еженедельные собрания школьного самоуправления – общешкольные собрания. Затем танцы, а зимой – театральные представления.

Если взглянуть на Саммерхилл с точки зрения концепции и характера жизнедеятельности, можно увидеть, что это действительно была школа необычная. Нейл был принципиальным противником авторитарного воспитания, более того, он считал, что будущее человечества в полной мере зависит от того, какие воспитатели придут к детям. Если это будут сторонники жесткой педагогики подавления, то человечество никогда не сможет освободиться от войн и преступлений. Ненависть всегда порождает ненависть. «Единственная дорога – это дорога любви». В основе концепции школы лежало убеждение в том, что ребёнок по своей природе добр и портят его только общество и воспитание. Нейл выбрал свой путь: организацию закрытого детского учреждения, создающего условия для свободного развития ребёнка. Саммерхилл выполнял терапевтическую функцию по отношению к тем детям, которые пришли в его школу уже немного «испорченными», то есть полными комплексов ненависти и агрессии. В подобных случаях он ставил перед воспитателями задачу окружить этих детей особой заботой с тем, чтобы они почувствовали себя в безопасности. Важным принципом педагогической системы Нейла являлся принцип саморегуляции: нельзя стремиться к формированию умений ребёнка или управлению его выбором. Саморегуляция означает право ребёнка на свободную жизнь, отсутствие внешней власти.

В Саммерхилле дети имели абсолютную свободу посещения занятий. С этой точки зрения, это была одна из самых либеральных школ. Свобода в Саммерхилле не означала анархии и вседозволенности. Границы свободы определялись нормами общественного поведения, утверждёнными общим собранием детей и взрослых путём голосования. Это касалось, например, времени отбоя для детей разного возраста, поведения в общественных местах, запретов (детям младше 11 лет нельзя было самостоятельно ездить на велосипеде по улице), деятельности созданных детьми комиссий самоуправления, неприкосновенности частной собственности. Нейл постоянно напоминал о своём правиле невмешательства в окончательный выбор интересов и жизненных целей воспитанников. Школа не была нацелена на подготовку учащихся к экзаменам, и они устраивались лишь для тех, кто выразил желание учиться дальше. Естественным последствием отказа от экзаменационной системы был отказ от системы оценок, использующихся в традиционных школах. Знания сами по себе перестали быть существенным

показателем, вместо этого принимались во внимание творчество, изобретательность и оригинальность. Нейл утверждал, что задачей школы должно быть предоставление детям возможности научиться читать, писать и считать. Остальное является производным от интересов и потребностей детей.

Саммерхилл был демократичной и самоуправляемой школой. Все вопросы, связанные с жизнью школы или отдельных групп детей, включая и те, которые касались наказаний за антиобщественные поступки, обычно решались общим голосованием в субботний вечер на школьном собрании. Единственный вопрос, который оставался в пределах единоличного решения, был приём и увольнение учителей (этим занимался Нейл). Саммерхилльское общество очень сурово относились к тем, кто обижал слабых и беззащитных. Среди законов, которые были приняты самоуправлением, был и такой: «За все случаи издевательства над более слабыми последует суровое наказание».

Принципиально отказываясь от каких-либо поучений, внушений религиозного и морального характера, Нейл в то же время считал необходимой помощь ребёнку в его самореализации, своеобразную индивидуальную терапию, основным условием которой было завоевание доверия, утверждение в ребёнке уверенности, что старший на его стороне. В особо трудных случаях Нейл обращался к приёмам, шокировавшим воспитанников, например, угощал сигаретой ученика, которого видел курящим. Шок, вызванный поступком Нейла, становился обычно переломным моментом во взаимоотношениях взрослого и ребёнка и началом изменения поведения последнего. В отношении к маленьким детям его терапевтическая техника была ещё более спонтанной: он просто «шёл» за ребёнком. Со временем Нейл всё больше отказывался от терапии, убедившись, что сама свобода, царящая в школе, создаёт для детей возможность естественного избавления от комплексов.

Характерной чертой многих экспериментальных школ первой половины двадцатого столетия было обращение к художественному творчеству как к средству, позволяющему наиболее полно развить в детях чувство прекрасного, научить постигать красоту в природе и в искусстве и тем самым облагородить душу. Искусство, по утверждению Овидия, способствует смягчению нравов и предотвращает их огрубение. Развивая творческие силы ребёнка, оно содействует его самореализации. Нейл был также горячим сторонником использования волшебного воздействия искусства в воспитательных целях. В Саммерхилле действовал детский театр. Обычно зимой каждое воскресенье было театральным днём. Иногда несколько недель подряд на школьной сцене шли различные спектакли, сочинённые самими детьми. Нельзя заставлять детей играть классические пьесы, содержание которых так далеко от детской жизни, от их восприятия и фантазии. Однако долгими зимними вечерами Нейл читал своим воспитанникам Ибсена, Чехова, Голсуорси. Костюмы и декорации также готовились самими детьми. Сцена была подвижной и складывалась из ящиков, расположение которых менялось в зависимости от замысла авторов. Детский театр Нейл считал важным средством нравственного воспитания. Каждый маленький актёр должен уметь поставить себя на место другого человека, а это

учит его понимать других, их чувства и переживания, что немаловажно в установлении добрых межличностных отношений. Театр также решал задачу укрепления веры в себя.

Творческому самовыражению детей в немалой степени содействовали мастерские искусств, где дети рисовали, лепили из глины, вырезали, шили, делали различные поделки. Главным было то, что ничего никому не навязывали, каждый искал, пробовал и делал то, что ему было по душе. А Нейл верил во врожденную доброту детей и стремился создать место, где мальчики и девочки свободны и могут быть собой.

3. Новая модель организации начального обучения.

В 1929 году на IV Международном конгрессе «Всемирного союза за обновление образования» в Локарно (Швейцария) профессор П. Петерсен (1884 – 1952) представил педагогической общественности свою модель организации начального обучения в духе идей нового времени – Йена-план.

Концептуально *педагогическая технология П. Петерсена* была *противопоставлением традиционной школе с её классно-урочной системой, жесткой регламентацией режима дня, дисциплиной, субординацией в отношениях между учениками и учителями. Она опиралась на воспитательную общину, сформированную на основе уважения к личности ребёнка, сочетание свободы и самостоятельности, тесной связи родителей, детей и педагогов. Заботясь о создании благоприятной развивающей среды, П. Петерсен превратил школу в «место жизни», класс – в «школьную жилую комнату», расписание – в «ритмический недельный план», который рационально регламентирует жизнь ребёнка. Основой воспитательной программы школы, которая реализует идею «общности и братства», он считал гуманистические отношения. В эксперименте П. Петерсена (Йена-план) вместо класса применялось обучение в небольших группах; члены групп были равны в решении вопросов школьного распорядка, они оказывали друг другу помощь; практиковались ответы группой и самооценка учеников. Школа работала в тесном контакте с родителями, которые принимали участие в учебно-воспитательном процессе.*

Автор «Йена-плана» противопоставлял педагогику общинности педагогике социальной, которая считает школу одной из форм общественного бытия. Полностью противоположной ей Петерсен считал общину, в которой отдельные лица соединяются совершенно свободно ради духовных целей на основе осознанной потребности. Общая духовная идея воплощается в лице руководителей, вокруг которых люди добровольно объединяются как последователи. В таком обществе человек никогда не будет средством для достижения некой цели, а всегда – целью в самой себе. Школьная община – это основа «новой школы» Петерсена, в которой дети развиваются природосообразно, по своим индивидуальным законам и одновременно приобретают способность жить по законам общества.

Ядром школьной общины он считал базовую группу, или штамм-группу (нем. Stamm – род, племя), - социальное образование, которое планомерно действует

под руководством воспитателя ради духовного единения детей и характеризуется свободной динамикой внутренней структуры. Гетерогенные штамм-группы, объединяющие детей разного возраста, состояний, способностей, заменяют традиционные классы. Структуру школы П. Петерсена образуют такие базовые группы:

- младшая (1 – 3 год обучения);
- средняя (4 - 6 год обучения);
- старшая (7 – 8 год обучения);
- молодёжная (9 – 10 год обучения).

В штамм-группах старшие дети являются опекунами младших, помогают им в подготовке к занятиям. Через год старшие переходят в следующую базовую группу, в которой считаются наименьшими, и т. д. Общась друг с другом, помогая и принимая помощь, дети овладевают навыками совместной деятельности, умениями организовывать работу свою и подопечных. Такое общение по душе всем: младшие рады, что имеют наставника, который всегда поможет; старших привлекает возможность порулить, ответственность за малышей их дисциплинирует, а необходимость быть для них авторитетом активизирует успехи в учёбе.

Основной принцип внутренней динамики группы заключается в свободной активности детей, работающих вполне самостоятельно согласно своим индивидуальным запросам и потребностям. «Йена-план» не предусматривает никаких приёмов, способных погасить естественную моторику, свободную активность детей. Но П. Петерсон не был «анархистом» в педагогике. Он приучал воспитанников отличать подлинную свободу от беспорядка и вседозволенности. Главный закон группы гласил: «В помещении должно происходить лишь то, что отвечает общим пожеланиям и стремлениям поддержания порядка, нравственности и красоты совместной работы и проживания». Пределы свободы определяли следующие факторы:

- учёт равных прав и обязанностей всех товарищей;
- пространственные ограничения, связанные с площадью помещения;
- определённое количество учебных пособий и материалов, требует взаимных уступок и очередности в их пользовании.

С первого дня пребывания в школе ребёнка знакомили с его обязанностями, принятыми формами общения и поведения. Благодаря специальным упражнениям в сознании и поведении ребёнка закреплялись правила хорошего тона, школьный этикет (взаимное приветствие, соблюдение тишины и т. д.).

Базовой группе принадлежало конкретное помещение, где каждому ученику была предоставлена полная свобода действий. П. Петерсен считал, что в стабильно закреплённых помещениях «происходит интенсивное духовное взаимодействие, а соответственно – закалка и созревание энергии». Для наведения порядка в помещении использовались игры, соревнования, часто с часами в руке. При этом воспитатель должен проявлять последовательность и настойчивость в своих требованиях.

Для усиления духовной близости детей разновозрастной группы в школе Петерсена был введён своеобразный патронаж – институт «крестных» – забота старших учеников о каждом новеньком малыше, который знакомится с жизнью школьной общины. «Я ввёл институт «крестных», – писал П. Петерсен, – чтобы ликвидировать ту бездну, которая так легко образуется между детьми младшего и старшего возраста, и имел хорошие результаты. На всех совместных торжествах старшие сидят вместе со своим «крестными детьми» на определённых местах, это является почётным в школьной общине. Если ребёнок поступает в трудный для воспитателя период, то руководитель группы может обратиться к «крестному», направить ребёнка для совместной работы с ним, пока этот период не пройдет».

Уделяя большое внимание нравственному воспитанию, П. Петерсен разработал его основные правила:

- абсолютная открытость взаимоотношений: она определяет жизненный стиль, культуру, формы жизнедеятельности группы и общины в целом;
- взаимопомощь детей в закалке характера, развитие в духе общности и братства;
- право каждого ребёнка на собственное мнение, свободу выражения, признание равных прав за всеми: «Твоё право может ограничить лишь учёт права другого»;
- формирование добрых чувств, дружелюбия и искренности, чему должна способствовать теплота человеческого общения, когда мама может быть рядом в школьной жилой комнате, а отец – рядом с сыном в мастерской. Благодаря этому школа получает простое, но важное средство в завоевании сердец детей и родителей».

В системе методов и приёмов воспитания П. Петерсен отводил заметное место невербальному замечанию в форме поднятого к губам пальца, лёгкому движению руки, определённому знаку и т. п. Он выступал против замечаний в словесной форме, считая их более чем в 90% случаев неоправданными и бессмысленными. Человеческое слово, по его мнению, всегда вызывает ответную реакцию в форме прощения, оправдания или противодействия. Тихое, бессловесное взаимопонимание намного лучше, чем разговоры о том, что должно быть ликвидировано. Любое практическое действие по исправлению поступка гораздо ценнее, чем словесное оправдание.

В школе Петерсена было четыре основных вида деятельности: игра, диалоги, обучение, праздник. Кроме групп, которые выполняют различные виды учебной работы, действуют подгруппы по интересам (фото, театр, музыка и др.). Они существуют в течение трёх месяцев, а затем распадаются и возникают новые.

Обычный день в школе начинается с того, что дети рассаживаются в круг по группам и обсуждают волнующие их темы, рассказывают о своих проблемах, получают советы от взрослых и своих товарищей. Затем изучается новый материал, анализируются ошибки, допущенные в предыдущих работах. Учитель задаёт задания сразу по всем предметам и даёт полтора часа на самостоятельную подготовку. Каждый ребёнок изучает материал в своём ритме и усваивает тот объём знаний, который он может и хочет усвоить. Старшим детям задания задаются сразу на всю неделю, и они сами решают, как и когда они будут их выполнять. Если учащийся досрочно выполнил работу, он может выбрать

дополнительное задание, пойти в библиотеку, поиграть и т. д. В понедельник утром все школьники собираются в кружки по группам и составляют проект на неделю.

Неотъемлемым элементом жизни Йена-плана являются праздники. По пятницам в школе проводятся ярмарки, раз в год – грандиозные праздники за городом.

Школа может быть открыта или по просьбе группы родителей, или по решению педагогического коллектива обычной школы. Главным в ней, по мнению Петерсена, является соблюдение следующих основных принципов:

1) каждый из нас уникален; 2) каждый имеет право развивать свою личность независимо от расы, пола, национальности, социального положения, религии; 3) для развития индивидуальности каждому необходимо лично взаимодействовать с материальным и духовным миром, социальным и культурным окружением; 4) каждый является целостной личностью; 5) каждый имеет право быть новатором в области культуры; 6) люди должны работать над созданием общества, в котором уважают ценность и достоинство каждой личности и т. д.

Педагогическая система, созданная Петерсеном, ставит на первое место воспитание, а на его основе строится обучение.

4. Гуманистическая педагогика Селестена Френе.

Французская школа конца XIX - начала XX веков ярко отражала социальные контрасты общества того периода. Отсутствовала связь между начальной и средней школой. Уровень начального образования ограничивался элементарными навыками чтения, письма и счёта. Обучение в средних школах оторвано от жизни, а атмосфера лицеев и коллежей пропитана духом социальной привилегированности. Средняя школа была рассчитана на узкий круг учащихся (детей состоятельных слоёв населения). Из-за отсутствия мест, в средние учебные заведения не попадало большое количество хорошо подготовленных ребят. Трудно было поступить в профессионально-технические училища. Большинство школ не располагало современным учебным оборудованием. Структура школы, содержание образования, формы и методы обучения – всё требовало радикального изменения.

Одним из видных педагогов этого периода, создателем оригинальной системы обучения и воспитания являлся **Селестен Френе** (1896 – 1966). Он родился в крестьянской семье. Уже в деревенской начальной школе обнаружились незаурядные способности мальчика, и родители решили отправить его в неполную среднюю школу близлежащего городка. Завершив обязательное обучение, Френе поступает в нормальную школу в Ницце. Французские нормальные школы – педагогические училища, готовившие учителей системы начального образования. Это были государственные учебные заведения интернатного типа, где учащиеся находились на полном обеспечении. Для детей малоимущих родителей обучение в такой школе давало реальную возможность получить «интеллигентную» профессию. Закончить школу Френе не пришлось. Грянула первая мировая война и восемнадцатилетнего юношу призвали в армию.

В 1915г. под Верденом он был тяжело ранен в лёгкое, четыре года провёл в госпиталях, но полностью излечиться ему так и не удалось. Во время лечения в госпитале он занимался самообразованием, изучал произведения педагогов-классиков: М. Монтеня, И.Г. Песталоцци, Ж.-Ж. Руссо, а также педагогов-современников: Г. Спенсера, О. Декроли, которые помогли определить основные направления в будущей работе учителя.

В 1920 году началась педагогическая деятельность Селестена Френе в малокомплектной школе маленького городка в Приморских Альпах. К середине 20-х годов эксперименты Френе получили известность. В 1927г. сложилось целое объединение учителей начальных школ, разделявших его взгляды. Это был Кооператив сторонников светской школы, впоследствии преобразованный в Институт современной школы и ставший важным центром производства и распространения учебных материалов.

В 1934 – 1935гг. при поддержке соратников Френе удалось построить собственную школу в Вансе. Это было одноэтажное здание павильонного типа с бассейном в центре двора: классные комнаты просторные, светлые с преобладанием белого и зелёного цветов. Школа работала как интернат, и учились в ней в основном дети из малообеспеченных семей. В центре внимания С. Френе находилась независимая личность учащегося, как условие перехода от авторитарного к гуманистическому подходу в образовании. «Долгое время считалось, - писал он, - что опытный педагог может полностью сформировать личность ребёнка, применяя методы «сборки машины», все детали которой тщательным образом заранее обработаны. Эта концепция отжила своё... Формирование будет зависеть не столько от наших уроков, сколько от той обстановки, которую мы создадим для него, и от того, насколько мы сумеем обеспечить ему возможность самостоятельно принимать решения и действовать на их основе».

Своеобразие системы С. Френе определяют семь основных педагогических принципов.

1. *Учёт особенностей возраста и способностей детей.* Френе работал с детьми, которые не умели и не знали, как выразить себя. Поэтому он начал с создания атмосферы в классе, развивающей в учениках способность к самовыражению. Так появился *технологический приём «свободных текстов»*, в которых дети писали о чём хотели, когда хотели и где хотели. Это были небольшие сочинения, где рассказывалось о семье, друзьях, планах на будущее, описывались впечатления, наблюдения, сделанные во время прогулок. Ребёнок, написавший текст, был вправе читать его или нет, показывать учителю или не показывать. Френе также предложил всем желающим читать тексты каждый день и выбирать из них лучший. И даже не просто выбирать, а дополнять и дорабатывать его сообща. Позже возникла идея издавать эти тексты. Для этого использовалась самодельная типография. Долгое время типографская машина была обязательным предметом в каждой школе, работающей по методу Френе. Он считал, что работа с печатным станком имеет большое учебное и воспитательное значение, так как при наборе текста приобретаются навыки

ручного труда, развиваются внимание и зрительная память, и самое главное – повышается грамотность.

Перед публикацией того или иного текста дети и учитель собирались вместе, исправляли ошибки и создавали картотеку, куда заносились наиболее часто встречаемые ошибки. Постепенно Френе пришёл к идее специальных карточек самокоррекции с упражнениями, по которым можно было заниматься каждому индивидуально в зависимости от своих грамматических пробелов.

Так появилась система учебных карточек, каждая из которых содержала определённую часть учебного материала, либо конкретное задание: текст для грамматического упражнения, вопросы по географии, истории, арифметическую задачу и так далее, имела свой номер и систематизировалась в специальной картотеке.

На уроке ребёнок с помощью учителя мог составить для себя определённый набор карточек для личных занятий. Пока учитель уделял внимание малышам, старшие могли заниматься по карточкам. Так произошёл отказ от одного на всех учебника и единого ритма занятий. Френе полагал, что ученики должны иметь в своём распоряжении материал, с помощью которого они могли бы самостоятельно приобретать новые знания, навыки работы со словарями и справочниками, изучать материал в подходящем им темпе и уделять больше внимания тем вопросам, которые их действительно интересуют.

2. *Социальная направленность организации детской жизнедеятельности.* Приобщение к социальным и нравственным ценностям осуществлялось не путём преподавания и чтения нотаций, а через собственный опыт учащихся в коллективной деятельности, в деятельности школьного кооператива. Учитель не решал единолично проблемы, он передавал это право учащимся. В рамках школьного кооператива функционировал совет класса, где определялись цели занятий, место и время их проведения, обсуждались работы учащихся, вводились правила поведения в классе, решались конфликты.

3. *Общественно-полезный труд на всех этапах обучения.* Здесь происходило самоопределение учащихся в учебном процессе на основе метода «естественного» обучения, который осуществляется через «экспериментальное нащупывание».

Принцип самоопределения учащихся, предполагающий предоставление им инициативы в выборе деятельности, права участия в планировании и организации учебного процесса, с учётом личных потребностей и переживаний, реализовывался на основе приёмов: свободный текст, свободная работа, планирование и творческий проект.

Свободная работа предполагала предоставление учащимся свободного выбора учебных заданий, предложенных учителем. Планирование давало возможность участвовать в организации учебного процесса и предусматривало составление индивидуального учебного плана и самостоятельное распределение времени при его выполнении. Творческий проект это проведение исследования интересующей учащегося темы, и исходной точкой в этой работе была инициатива учащегося, порождённая незнанием, непониманием чего-либо.

4. *Целенаправленное побуждение эмоциональной и интеллектуальной активности детей.* Коммуникативные способности учащихся в школьной жизни развивались на основе таких технологических приёмов, как свободный текст, творческий проект, стенгазета, типография (некоторые из них уже упоминались). Свободные тексты выражали внутренний мир учащихся, их личное отношение к социальным явлениям, выполнение свободных работ и творческих проектов стимулировалось индивидуальными познавательными потребностями. Стенгазета, как средство коммуникации поднимало межличностное общение на социальный уровень, где тексты и работы учащихся приобретали общественную значимость: «Школьная типография – прекрасное средство для социализации: буква за буквой, и детский текст становится напечатанной страницей газеты. А газета выйдет за пределы школы, её может прочитать любой человек».

5. *Создание доброжелательной, открытой, творческой атмосферы в школе, стимулирующей самостоятельную познавательную деятельность.* Психологические условия создавались за счёт упразднения учительской кафедры, которая являлась обязательным атрибутом школы, работающей в авторитарном режиме. «Учительская кафедра на подмостках, - говорил С. Френе, - нам ни к чему. Учитель почти или совсем не будет давать уроков в традиционном смысле этого слова. Его задачей станет совместная работа с учениками в разных уголках класса». Материальная и техническая база, на которой строится вся система воспитания преследовала «главную цель – сделать как можно более эффективной работу детей».

6. *Использование новых материальных средств обучения и воспитания.* Создание материальных условий предполагало следующее:

- введение современных технических средств, которые поднимаются школу на соответствующий уровень технического прогресса. «Школа, - отмечал С. Френе, - проникнутая духом новой жизни, составляющая неотъемлемую часть социальной среды, должна привести в соответствие с достижениями прогресса не только свои помещения, учебные программы и распорядок жизни, но также орудия труда и технические средства». В педагогике С. Френе в качестве нового технического средства обучения вводилась типография, с помощью которой в детском коллективе осуществляется набор и печать текстов;

- обеспечение учащихся учебно-практическими пособиями, заменяющими в педагогике С. Френе учебники, которые, по его мнению, лишали ребёнка самостоятельности в познании. Учебно-практические пособия – это все необходимые материалы для проведения опытов, карточки для самоконтроля, библиотеки, аудио- и видеотеки, предоставляющие необходимую учебную информацию, они распределяются по рабочим уголкам для индивидуальной самостоятельной работы по различным школьным предметам. Вместо учебников предложил новый вид учебного пособия – фишки. Нумерованные фишки систематизировались, располагались в специальной картотеке и каждый учащийся составлял для себя с помощью учителя определённый набор фишек для занятий, что, по мнению С. Френе, позволяло ребёнку изучать программный материал в таком объёме и такими темпами, какие наиболее ему соответствуют.

7. *Большое внимание уделялось школьному самоуправлению.* Каждый учащийся составлял с помощью учителя индивидуальный недельный план-график, в котором отражались все основные виды его школьной деятельности. Здесь указывалось, сколько «свободных текстов» (и на какую именно тему) он напишет. В плане отмечались номера фишек, задания которых должны быть выполнены в данную неделю, указывались виды трудовой деятельности ученика (работа в слесарной или столярной мастерской, в саду, на огороде, на скотном дворе). Если ученик не выполнял в срок свой план, он задерживался на перерывах, иногда работал и в воскресенье. И наоборот, ученик, выполнивший недельный план в пятницу, мог в субботу читать или играть и не обязан находиться весь день в классной комнате.

В школах, работающих по методике С. Френе, оценки за успеваемость не выставлялись, так как он считал, что оценки не могут служить надёжным критерием интеллектуального потенциала ребёнка, в 50% они не отражают и подлинного качества знаний. Оценки выставляются учителем бесконтрольно, поэтому трудно избежать случайностей, ошибок, а порой и пристрастного отношения.

С. Френе разработал педагогические *инварианты*, которыми нужно руководствоваться при воспитании человека. Вот некоторые из них:

- природа ребёнка такая же, как природа взрослого;
- никто: и ребёнок, как и взрослый, - не любит, чтобы ему приказывали;
- знания добываются опытным путём, а не изучением правил и законов;
- в классе необходимо поддерживать порядок и дисциплину;
- наказание – всегда ошибка. Оно унижительно для всех и никогда не достигает желаемой цели. Это самое крайнее средство;
- новая жизнь школы строится на принципах сотрудничества, т.е. ученикам наряду с учителями предоставляется право на управление жизнью и деятельностью школы.

Несмотря на то, что С. Френе создал свою педагогическую систему много лет назад, основные её принципы: обязательный учёт возрастной психологии, разнообразия способностей и наклонностей детей; целенаправленное стимулирование их интеллектуальной и эмоциональной активности; общественно полезный труд на всех этапах обучения; эффективная система школьного самоуправления; воспитание в духе высоких моральных и гражданских идеалов не устарели на сегодняшний день.

Резюме. Поиск путей реорганизации учебно-воспитательного процесса в Западной Европе в первой половине XX века был направлен на изменение содержания, форм и методов обучения и воспитания. Центрами поиска стали экспериментальные (альтернативные) школы. Наряду с частными особенностями в их деятельности прослеживаются и общие закономерности: концентрация внимания прежде всего на ученике, учёте его интересов и склонностей; преобладание практических занятий над умственными; организация самостоятельной работы учащихся; обучение в непосредственном контакте с действительностью; целостное обучение, которое объединяет научную,

художественную, техническую, культурную и другие стороны жизни человека. Опыт экспериментальных учебных заведений в определённой степени повлиял на развитие воспитания и образования.

Вопросы и задания для самоконтроля:

1. Охарактеризуйте важнейшие черты вальдорфской педагогики Р. Штайнера.
2. Каковы содержание и методы обучения в школе-интернате Саммерхилла?
3. Назовите основные отличия Йена-плана от традиционной школы.
4. Какие способы и пути преодоления недостатков в деятельности французской школы предложил С.Френе?

Лекция 7. ШКОЛА И ПЕДАГОГИКА В ЗАПАДНОЙ ЕВРОПЕ И США ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX – НАЧАЛЕ XXI ВЕКОВ.

Ключевые слова: бакалавр, Болонский процесс, интегрированные курсы, магистр, магистратура, негосударственные школы, реформа образования.

Основные вопросы:

1. Образовательные реформы второй половины XX - начала XXI веков.
2. Обновление содержания образования.
3. Школьная система в Западной Европе и США.
4. Модернизация высшего образования.

1. Образовательные реформы второй половины XX - начала XXI веков.

Под влиянием экономических, политических и социокультурных изменений в мире меняются цели, структура, содержание и технологии образования. Среди общих тенденций в совершенствовании образовательных систем можно выделить следующие:

- повышение роли и значения образования в жизни общества;
- демократизация и гуманизация системы образования;
- модернизация учебно-материальной базы;
- обновление содержания образования;
- поликультурность воспитания.

Традиционно выделяют два этапа реформирования систем образования Западной Европы и США.

На первом этапе (60-70-е гг. XXв.) в школьном образовании доминировал принцип «равенства возможностей», а в качестве основной задачи выдвигалась структурная перестройка школьного образования: расширение сети учебных заведений, продление сроков обязательного обучения, трансформация многотипных учебных заведений среднего образования в унифицированную модель средней школы. Возросшие требования к личности диктовали необходимость повышения уровня общеобразовательной и профессиональной

подготовки рабочей силы. В ходе реформ вырос контингент обучаемых в начальной, средней и высшей школах.

Однако с конца 70-х гг. во многих странах Западной Европы стали наблюдаться снижение средних показателей качества образования, падение уровня знаний и умений у основной массы учащихся.

В начале 80-х гг. XXв. данная ситуация вызвала обоснованную тревогу в обществе. Правительство Великобритании представило парламенту доклад «Лучшие школы» (1985), Министерство образования Швеции подготовило документ «Качество в образовании» (1984). В них подчёркивалось, что образование должно не только отражать современный этап развития науки, техники и производства, но и соответствовать уровню научно-технического развития XXIв.

Второй этап реформирования (80-90-е гг. XXв.) был направлен на повышение качества образования.

Например, во Франции, особое внимание в реформе 1985г. уделялось укреплению связей между начальной и средней школой, введению предметов, отвечающих новым реалиям. Самостоятельными учебными дисциплинами стали предметы «Граждановедение», «Естествознание и технология». В коллеже была сделана ставка на развитие у учащихся критического мышления, овладение навыками самообразования.

Основными задачами реформы 1989г. в этой стране явились; совершенствование системы управления и финансирования средней школы, повышение качества общеобразовательной подготовки учащихся, реорганизация учебного процесса и пересмотр программ с учётом изменений в европейском регионе.

В Великобритании в качестве основных направлений реформы были определены: пересмотр содержания образования, введение национальной оценки знаний учащихся, модернизация системы школьного управления. Законом 1988г. в стране было введено 10 обязательных предметов (английский язык и литература, математика, естествознание, история, география, технология, иностранный язык, музыка, искусство, физическая культура), на которые отводилось 70-75% учебного времени. Правительство страны связывало особые надежды с улучшением преподавания естествознания и математики в школе. Ставка была сделана не только на повышение уровня преподавания этих наук, но и на обучение их основам всех учащихся.

В США в 1983г. был опубликован правительственный документ «Нация в опасности: необходимость реформы образования», который обозначил пути выхода из кризиса. Комплекс мер предполагал введение национального государственного стандарта, усиление внимания к естественнонаучному и математическому образованию, пересмотр системы управления и финансирования школьного образования, привлечение общественности к решению школьных проблем, совершенствование системы подготовки педагогических кадров.

В 1990г. в документе «Америка – 2000» были обозначены семь ведущих направлений развития школьного дела:

- совершенствование дошкольного воспитания;
- обеспечение готовности всех детей к обучению в школе;
- достижение 90-процентного охвата молодёжи полной средней школой;
- обучение всех американцев на высоком уровне;
- достижение американской школой мирового уровня преподавания математики и естественных наук;
- наведение дисциплины и порядка в стенах школы;
- овладение молодыми американцами необходимым уровнем знаний, умений и навыков в целях поддержания конкурентоспособности страны на мировом рынке.

Несмотря на различие в мировоззренческих и идеологических установках, историческом опыте и педагогических традициях есть то, что объединяет европейские системы школьного образования. *Во-первых*, это сохранение государственного образовательного суверенитета школы (обучение в негосударственных школах составляет: 11% в США, 12% во Франции, 18% в ФРГ).

Во-вторых, им присущи одинаковые вертикальные ступени (уровни): общее начальное образование (I – IV кл.), общее базовое (V – X кл), общее среднее (XI – XIII кл.).

В-третьих, как важнейшее звено в системе непрерывного образования рассматривается средняя школа. Если раньше её целью была подготовка к обучению в вузе, то теперь многие выпускники вливаются непосредственно в производство или сферу обслуживания, возрастает её роль в подготовке учащихся к практической деятельности, к последующему повышению квалификации и культурного уровня.

2. Обновление содержания образования.

Противоречия, связанные с программно-методическим обеспечением школьного образования, привели к модернизации его содержания. В первую очередь это коснулось четырёх блоков дисциплин:

а) *естественно-математическое образование*. В предшествующие годы на Западе изучению естественно-научных дисциплин в массовой школе уделялось мало внимания, что вызвало нарекания со стороны политических и педагогических кругов, широкой общественности, родителей.

В конце XX - начале XXI вв., несмотря на различие в подходах, в большинстве стран отношение к естественно-математическому образованию изменилось, а именно:

- повысился престиж этих дисциплин;
- они стали обязательны для всех учащихся вплоть до окончания средней школы;
- на их изучении отведено до 20% учебного времени.

Увеличение в учебных планах доли этих дисциплин производилось за счёт учебного времени, выделяемого для изучения предметов по выбору. Так, в

Великобритании, где естествознание не было обязательным предметом в начальной и неполной средней школе, *Законом о реформе образования 1988г.* введено обязательное преподавание *естественно-научных* дисциплин для всех учащихся. В некоторых землях ФРГ время, отводимое на изучение математики в средних классах основной школы, было увеличено до 5 учебных часов в неделю. Кроме того, упор делался на практическое использование знаний и умений.

б) *гуманитарное образование*. В ходе реформы в учебные планы старших классов школ были включены новые предметы: экономические и социальные науки, экономика, социология (Англия), педагогика и психология (ФРГ), введены курсы семейного и полового воспитания. Структурное обновление курсов по истории заключалось в беспристрастном освещении исторических событий первостепенной важности, показе роли народных масс и отдельных личностей в историческом процессе; всё больше осознаётся необходимость выйти за рамки своей страны при изучении истории, литературы, искусства. В связи с созданием Объединенной Европы акцент всё чаще делается на изучении социальных и других проблем европейского континента и мирового сообщества. Интернационализация экономики, науки, общественной жизни потребовала широкого и глубокого знания иностранных языков, как необходимое условие жизни человека. Особенно эта проблема актуальна для стран – членов Европейского сообщества, так как объединение влечёт за собой свободное передвижение населения на континенте. Время на преподавание иностранных языков было увеличено в школах ФРГ, Италии и других стран. Наиболее способные учащиеся средней школы имеют возможность изучать второй и третий иностранные языки.

в) *экологическое образование*. В ходе перестройки школьного образования в Европе большое внимание уделялось экологическому образованию, а именно: формированию экологической грамотности. Воспитание гражданской ответственности по отношению к живой и неживой природе у учащихся в европейских странах осуществляется либо через преподавание специальных курсов, либо через включение тем по экологии в курсы по химии, биологии, физике.

г) *естественно-техническое образование*. Важное место в государствах Европы отводилось формированию у школьников знаний по информатике и современным технологиям, умению работать с компьютерами. Естественные науки и технология были объединены в отдельный цикл. В Англии, Франции, Италии преподаётся предмет «Технология». Информатика, включающая изучение компьютеров, входит в курс математики (Норвегия, Франция, Англия). При преподавании основное внимание сосредоточено не на устройстве компьютеров, а на их применении, развитии навыков работы на электронно-вычислительной технике. Таким образом, информатика в последние десятилетия стала неотъемлемым элементом обучения практически во всех европейских странах.

Важнейшей тенденцией последних десятилетий является приток иностранных рабочих в Западную Европу, который вызвал увеличение разнородности населения, пополнение школ детьми выходцев из-за рубежа. С каждым годом

растёт число эмигрантов из Азии, Африки, Латинской Америки, не владеющих языком государства, в котором они собираются жить и работать.

Развитие поликультурного образования в Европе характеризуется двумя стадиями. На первой (1970 – 80-е гг.) дети этнических меньшинств объединялись в школах в группы по этническому признаку, изучали курсы по родному языку и шла их постепенная адаптация к школе, где преподавание велось на государственном языке. В конце 1980-х гг. (вторая стадия) в общественные дисциплины стали включаться материалы о национальных меньшинствах, их истории, традициях и обычаях. Сегодня концепция поликультурного образования стала частью государственной политики.

В последние десятилетия острой проблемой школьного образования стала перегрузка учащихся. Анализ различных подходов к решению этой проблемы позволяет выявить следующие пути, по которым идут западные страны:

- создание интегрированных курсов: «Экономика» (Франция), «Интегрированный курс гуманитарных наук» (Англия);
- разноуровневые программы (обязательная часть, дополнительная часть, факультативная);
- сокращение количества часов в учебных планах.

3. Школьная система в Западной Европе и США.

Во второй половине XX – начале XXI веков сложилась следующая структура школьной системы:

- начальная школа,
- неполная средняя школа,
- полная средняя школа.

По завершении начального и неполного среднего образования учащиеся распределяются по трём основным учебным потокам:

- 1) – полная общеобразовательная школа академического уровня, которая ориентирует школьников на поступление в университет;
- 2) – средняя школа с упором на подготовку к обучению в техническом вузе;
- 3) – профессиональные учебные заведения.

В Германии, например, государство гарантирует бесплатное обязательное 9-летнее обучение в общественных учебных заведениях. Система образования выше начального имеет трёхступенчатую структуру: основная школа, реальное училище, гимназия. Обучение начинается с шести лет в единой начальной школе (1 – 4 классы), а затем продолжается в одном из указанных типов школ, которые различаются по целям, назначению, уровню общего образования. В основной школе (5 – 10 классы), где обучается до 50% подростков соответствующего возраста, дают возможность приобрести неполное общее, а в дальнейшем – профессиональное образование. В реальном училище (5 – 10 или 7 – 10 классы) даётся неполное общее образование профессионально-практической направленности; изучаются физика, химия, биология, иностранные языки и другие академические дисциплины. Выпускники реального училища получают право поступать в средние, а затем в высшие профессионально-технические

учебные заведения. Гимназия (5 - 13 или 7 – 13 классы) даёт полное среднее образование и право поступления в вузы университетского типа. Обязательными учебными дисциплинами являются немецкий язык и литература, история, география, математика, биология, физическое воспитание, музыка, религия. В зависимости от профиля гимназии предлагаются варианты учебных программ.

В профессиональном обучении существует система ученичества на предприятиях с одновременным посещением профессионализированных учебных заведений в течение 2-3 лет. Действуют также профессиональные школы повышенного типа, рассчитанные на 1-4 года обучения: домоводческие, медицинские, коммерческие и др. Их выпускники могут поступать в технические училища. Введена следующая организация профессионального обучения: 1 день – в школе; 4 дня – на предприятии. В школах занятия ведут педагоги, на предприятиях – инструкторы-мастера. В среднем профессиональном образовании переходят от узкой специализации к широкой квалификации, охватывающей несколько специальностей.

Обучение оплачивают предприятия за счёт своих средств и государственных дотаций. Например, в трудовом обучении учеников реальных училищ участвуют до 450 тыс. компаний и предприятий – от гиганта «Мерседес-Бенц» до мелких велосипедных мастерских.

Общегерманское Министерство образования осуществляет сугубо координаторские функции. Фактически вопросами образования в каждой из земель ведаёт своё министерство. Министры входят в общенациональную Постоянную конференцию, где решения принимаются консенсусом и имеют рекомендательный характер. Главным источником финансирования образования являются бюджеты земель и муниципалитетов.

Во Франции введено обязательное бесплатное 10-летнее обучение для детей с 6 до 16 лет. Есть школы государственные, муниципальные и частные. В последних обучение платное. За 5-летней начальной школой следует среднее образование, состоящее из 2 циклов: 4-летний коллеж и 2-3-летний лицей. Неполная средняя школа – единый общеобразовательный коллеж – строится на базе начальной школы и охватывает практически всех учащихся соответствующего возраста. Полное среднее образование представлено тремя типами школы: общеобразовательный, технологический, профессиональный лицей. Все они имеют несколько секций, определяющих профиль диплома для выпускников (бакалавров).

Непременный и существенный инструмент обучения – экзамены. Выпускники лицеев должны выдержать конкурс на бакалавра, от провала не застрахован и тот, кто ранее имел самые высокие оценки.

Профессиональное образование осуществляется в системе ученичества и профессиональном лицее, где обучение квалифицированного рабочего сочетается с общеобразовательной подготовкой. Завершает профессиональное обучение стажировка, программы и места которой обычно согласовывают с родителями. Систему ученичества составляют классы предпрофессиональной подготовки для подростков 15-16 лет и 2-3-летние центры профессионального обучения,

учащиеся которых овладевают специальностью непосредственно на предприятии. Часть затрат на стажировки и обучение на предприятиях оплачивают промышленники.

Французская система образования остаётся строго централизованной. Министерство национального образования управляет всеми учебными заведениями страны. Франция поделена на учебные округа (академии). Во главе академии стоит ректор, который является полномочным представителем министра образования и контролирует от его имени деятельность всех школ вверенного ему учебного округа.

Основными источниками финансирования всех учебных заведений являются государственный и местный бюджеты, взносы предприятий и частных лиц.

Наряду с государственным в школьном образовании действует частный сектор, который сложился в середине XIX в., когда в ряде европейских стран были приняты законы, разрешавшие открывать негосударственные школы. Благодаря своему многообразию и индивидуальному подходу к детям они популярны в обществе. По их направленности в педагогической литературе выделяют шесть основных моделей.

Элитарная. Это привилегированные и престижные школы закрытого типа, имеющие высокий уровень обучения, формирующие у воспитанников кастовый дух, и готовящие элиту общества.

Конфессиональная. Эти школы строят свою деятельность с учётом принадлежности школьников к определённой конфессии (чаще всего католической). В учебные планы включено изучение основных принципов римско-католической церкви.

Компенсующая. Здесь стараются помочь ученикам, потерпевшим неудачу в государственной школе. В них работают психологи и специально подготовленные учителя.

Конъюнктурная. Эти учебные заведения готовят специалистов, пользующихся в данный момент повышенным спросом. Зачастую их финансируют крупные фирмы и компании.

Национальная. Они малочисленны, создаются для национальных меньшинств с целью сохранения их языка, культуры и традиций.

Альтернативная. Многие из них положили в основу деятельности авторскую концепцию конкретного педагога, например, вальдорфские школы, школы Монтессори, школы Френе. В настоящее время в ФРГ существует 165 вальдорфских школ с общим числом учащихся свыше 68 500. Необходимо отметить, что многие инновации, опробованные в этих школах, принимаются в государственную школьную систему Германии. В Швейцарии, в кантоне Берн, рядом государственных школ была воспринята вальдорфская модель целиком. А в городе Зиген земли Нортрайн-Вестфален открылся муниципальный вальдорфский детский сад. Город выделил для этой гражданской инициативы прекрасный особняк начала века. Вальдорфский детский сад Зигена – пример сотрудничества конкретных граждан и муниципальных властей.

Во Франции каждый год тысячи учителей проходят стажировку в опорных школах, организованных в соответствии с установками Френе. В ежегодных конгрессах созданной им «Федерации сторонников новой школы» принимают участие тысячи делегатов, среди которых есть и учителя из других стран. Федерация продолжает издавать основанные Френе педагогические журналы, и каждый номер открывается выдержкой из какого-либо его произведения. Регулярно издаётся серия методических пособий под общим названием «Педагогика Френе. Документация для учителей». Постоянно переиздаются книги и брошюры самого педагога.

В последнее время ширится движение независимых школ. В 1988г. образована международная организация – Европейский совет национальных ассоциаций независимых школ (ECNAIS). Одной из форм социализации личности ребёнка является модель открытой школы (варианты: «Школа без стен», «Город как школа»). Родной язык здесь изучают в редакциях газет, иностранный – в стране-носителе языка, историю – в музеях, математику – в вычислительных центрах, общественные науки – в политических клубах и т. д., затем полученный опыт анализируется в группах.

В каждой стране вопросы образования рассматриваются с учётом национальных интересов.

4. Модернизация высшего образования.

Во второй половине XX в. высшая школа стала динамично развивающимся звеном системы образования, которое пережило несколько этапов реформирования:

- обеспечение равенства при получении образования (60-е гг.);
- дифференциация обучения (конец 60-х – начало 70-х гг.);
- проблема занятости выпускников (середина 70-х – начало 80-х гг.);
- совершенствование управления образованием (с середины 80-х гг.).

Существенным стимулом стали европейские программы по высшему образованию: SOCRATES, где есть два адресованных высшей школе проекта – ERASMUS и LINGUA (студенческие обмены, изучение иностранных языков); LEONARDO (профессиональная подготовка); TEMPUS (содействие развития высшего образования в Центральной и Восточной Европе, Монголии) и др.

В 90-е годы XXв. происходит интернационализация высшего образования, факторы и цели которой можно разделить на четыре основные группы: экономические, политические, культурные, педагогические. *Экономические* тесно связаны с прямыми финансовыми выгодами, например, благодаря плате за обучение иностранных студентов. Ещё важнее косвенные экономические выгоды, поскольку качественно иная квалификация выпускников высшей школы оказывается одним из условий экономического прогресса. *Политические факторы* порождены геополитическими интересами каждой страны. *Культурные* вытекают прежде всего из намерений популяризации национальной культуры и приобщения к иноязычным культурам. И, наконец, *педагогические факторы* связаны с потребностями модернизации высшего образования.

С 1998г. европейская система высшего образования вступила в новый этап развития, когда министры образования четырёх стран (ФРГ, Франции, Великобритании и Италии), собравшиеся в Париже по случаю юбилея Сорбонны, подписали декларацию «О гармонизации архитектуры европейского высшего образования», которая призывала к интеграции высшей школы. Официальной датой начала процесса принято считать 19 июня 1999 года, когда в городе Болонья на специальной конференции министры образования 29 европейских государств приняли декларацию «Зона европейского высшего образования», или Болонскую декларацию. Основные её идеи исходят из Великой хартии университетов – (Болонья, 1988г.) и Сорбонской декларации (Париж, 1998г.). Болонский процесс стал открытым для присоединения других стран.

В декларации указаны 10 задач, решение которых будет способствовать дальнейшему развитию европейской системы высшего образования. Вот некоторые из них:

1. Переход национальных систем образования на близкие или совпадающие двухуровневые программы и квалификации высшего образования (условно – Бакалавр/ Магистр).

Такой переход вызван целым рядом очевидных причин.

Во-первых, рынок труда нуждается в кадрах с различной квалификацией.

Во-вторых, общество не в состоянии финансировать пребывание в высшей школе одновременно всё возрастающей массы студентов на одноуровневых программах образования длительностью 5-6 лет.

В-третьих, превращение квалификации Бакалавр с продолжительностью обучения 3-4 года в основную для рынка труда (80% специалистов) позволяет строить последующий уровень образования (Магистр) на принципах:

- возврат к образованию после практической деятельности хорошо осознан соискателем, который чётко определил для себя цель образования на новом уровне;
- содержание образования увязано с последующей практической деятельностью;
- в процессе образования предусмотрено решение конкретных профессиональных или научных задач и т. д.

Таким образом, обществу прививается модель пожизненного обучения (возврат к той или иной форме образования после нескольких лет практической работы).

2. Повышение статуса неуниверситетского сектора высшего образования (аналог среднего профессионального).

В колледжах, политехникос и фаххохшуле вводится квалификация Бакалавра, иногда с собственным национальным названием. Укрепляется связь среднего профессионального образования с университетским, в частности через открытие возможностей для продолжения образования по программам «Магистр», в том числе в самих колледжах или в университетах, а также выхода на докторские программы подготовки. Цель – преодолеть тупиковость «техникумовского» образования и максимально исключить случаи «переучивания» с потерей предшествующих лет обучения.

3. Тенденция к сокращению нормативного срока обучения.

Проявляется она прежде всего в повсеместном введении двухуровневой системы высшего образования, базовым в которой является первый уровень. Длительность программ этого уровня устанавливается от 3 до 4 лет. Принимаются программы второго уровня («Магистр») с продолжительностью от одного до двух лет. Общепринятая формула сопоставимых структур новых квалификаций высшего образования в Европе такова: бакалавр – не менее 3 лет, магистр – не менее 5 лет.

4. Введение новых, преимущественно децентрализованных механизмов и процедур обеспечения качества образования.

В их основе самооценка; внешний, желательно международный, аудит качества; аккредитация независимыми организациями, публичность всех процедур и результатов оценки качества; обеспечение прозрачности управленческой и финансовой деятельности вузов; переход к реализации концепции «управление качеством образования».

Заслуживают внимания другие мероприятия, осуществляемые в рамках Болонского процесса. Огромное значение придаётся развитию дистанционного и непрерывного образования, задача которого – обеспечение доступности образования на протяжении всей жизни работника. В первую очередь это относится к последипломным формам подготовки, которые предлагается в самые короткие сроки сделать доступными в любой точке Европы. Внедряются новые инструменты организации отдельных направлений функционирования высшего образования. Так, накопительный переводной кредит приходит на смену академическим часам при учёте выполненной учебной нагрузки. Вводится единое для всех стран Европы «Приложение к диплому», обеспечивающее эффективное их признание. Осуществляются изменения в содержании образования, в первую очередь с учётом интересов работодателей. В целом европейское высшее образование становится более прагматичным и всё больше ориентируется на рынок труда. Двухступенчатая система позволяет сократить «производственный» цикл образования, осуществляя массовую подготовку на базовом уровне и избирательную (преимущественно платную) на последующем. Предполагается, что всё это обеспечит повышение конкурентоспособности европейского образования.

Школьное образование также получает новый импульс в развитии, который вызван, прежде всего, использованием информационных технологий. Страны-члены Европейского союза приняли ряд обязательств в этом направлении. Все школы до конца 2000г. должны быть подключены к сети Интернет, школьникам обеспечивается гарантированный открытый доступ к компьютерам. Соответственно, все учителя должны до 2002г. иметь квалификацию по использованию компьютерной техники и работе в Интернете. В этой связи возникают новые педагогические методики, связанные с поиском и отбором информации посредством телекоммуникационных технологий, последующим её анализом с целью превращения в знания.

В соответствии с Болонской, а также Саламанкской (2001) и Берлинской Декларациями (2003) в различных странах приводится в соответствие система уровней и научных степеней, устанавливается система кредитов ECTS (European Credit Transfer System) для оценки и контроля качества обучения, вырабатывается механизм свободного трудоустройства и перемещения во время учёбы.

Резюме. Во второй половине XX столетия в ведущих странах Западной Европы и США прокатилась волна реформ, в результате которых в системах образования произошли важные изменения: увеличились сроки обязательного бесплатного обучения, действует промежуточная ступень между начальной и полной средней школами, учащиеся распределяются по трём основным потокам (полная общеобразовательная, средняя школа с упором на подготовку к обучению в техническом вузе, профессиональные учебные заведения). Для школьных систем конца XX – начала XXI веков характерно наличие различных типов частных учебных заведений.

Политические и экономические процессы в современном мире сделали особенно актуальным поликультурное воспитание, которое предусматривает учёт культурных и воспитательных интересов национальных и этнических меньшинств, межнациональное взаимодействие, формирует чувство солидарности и адаптирует к иным культурным ценностям.

В исследуемый период шёл процесс обновления содержания образования: увеличилось количество часов на различные дисциплины, создавались интегрированные курсы и разноуровневые программы.

В последнюю четверть XX столетия возросла роль вузов в экономическом прогрессе. Интернационализация высшего образования нашла отражение в подписании Болонской декларации, предусматривающей подготовку социально-адаптированной, конкурентоспособной и творческой личности.

Вопросы и задания для самоконтроля:

1. Проанализируйте основные итоги школьных реформ в Западной Европе и США во второй половине XX века.
2. Охарактеризуйте школьную систему одной из стран (по выбору).
3. Какие дисциплины затронуло обновление содержания образования?
4. Расскажите о европейских программах по высшему образованию.
5. В Болонской декларации указаны задачи, направленные на дальнейшее развитие высшего образования. Назовите их.

Размышляем над цитатами

« Какими дети рождаются, это ни от кого не зависит, но чтобы они путём правильного воспитания сделались хорошими, - это в нашей власти» (*Плутарх*)

« Воспитание спартанца длилось и в зрелые годы. Никому не разрешалось жить так, как он хочет: точно в военном лагере, все в городе подчинялись строго установленным порядкам и делали то из полезных для государства дел, какое им было назначено» (*Плутарх*)

« Воспитание и наставление начинаются с самых первых лет существования и продолжаются до конца жизни. Мать и кормилица, отец и дядька («педагог»), лишь только ребёнок начинает понимать их, только и хлопочут о его усовершенствовании» (*Платон*)

« Ни одну науку свободный человек не должен изучать как раб. Телесные упражнения, выполняемые даже против воли, нисколько не вредят телу, в душе же никакая насильственная наука не остаётся прочно» (*Платон*)

« Поэтому не насильственно преподавай ... детям науки, а посредством игры; тогда ты лучше увидишь, кто к чему склонен» (*Платон*)

« Вряд ли кто будет сомневаться в том, что законодатель должен отнестись с исключительным вниманием к воспитанию молодёжи, так как в тех государствах, где этот предмет находится в пренебрежении, и самый государственный строй терпит оттого ущерб» (*Аристотель*)

« ... все (прирожденные) способности (человека), всякое практическое применение их для соответственной каждой из них работы нуждаются в предварительном воспитании и в предварительном приноравливании» (*Аристотель*)

« ... в воспитании первую роль должно играть прекрасное, а не дико-животное» (*Аристотель*)

« Детей следует обучать общепольным предметам не только в интересах получаемой от этого пользы – таково, например, обучение грамоте, но и потому, что благодаря этому обучению возможно бывает сообщить им целый ряд других сведений» (*Аристотель*)

«Ни искусство, ни мудрость не могут быть достигнуты, если им не учиться» (*Демокрит*)

« Природа и воспитание подобны. А именно воспитание перестраивает человека и, преобразуя, создаёт [ему вторую] природу» (*Демокрит*)

« Воспитание детей – рискованное дело, ибо в случае удачи последняя приобретена ценою большого труда и заботы, в случае же неудачи горе несравнимо ни с каким другим» (*Демокрит*)

« Учение должно быть для него (ребёнка) забавою; надо поощрять его то просьбами, то похвалами, доводить его до того, чтобы он радовался, когда что-нибудь выучит, и завидовал, когда станут учить другого, если сам вздумает поленился...» (*Квинтилиан*)

«... если вы думаете розгою, как единственным средством, принудить ребёнка к учению, то как вы поступите с юношей, которому вы не можете грозить этим наказанием, а между тем должны учить его гораздо большему» (*Квинтилиан*)

« Стремление к учению определяется волею, принудить которую нельзя» (*Квинтилиан*)

« Благоразумный наставник прежде всего должен узнать свойства ума и характера поручаемого ему ученика» (*Квинтилиан*)

« Пусть учитель прежде всего вызовет в себе родительские чувства к своим ученикам» (*Квинтилиан*)

« От учителя требуется, чтобы он имел опытность в преподавании или мастерство, а именно, чтобы он имел метод обучения, всякому способу речи должны быть присущи пять [качеств], а именно, доступность или ясность сказанного, краткость, польза, приятность, зрелость» (*Винсент де Бове*)

« Но знать наизусть ещё вовсе не значит знать; это только держать в памяти то, что ей дали на хранение. Учёность книжного происхождения – жалкая учёность» (*М. Монтень*)

« Преподавать ему должны то путём собеседования, то с помощью книг; иной раз наставник просто укажет ему подходящего для этой цели автора, а иной раз он изложит содержание и сущность книги в совершенно развёрнутом виде» (*М. Монтень*)

« Вообще же обучение должно основываться на соединении строгости с мягкостью...» (*М. Монтень*)

« Способность снизойти до влечений ребёнка и руководить ими присуща лишь душе возвышенной и сильной» (*М. Монтень*)

« Пусть наставник заставляет ученика как бы просеивать через сито всё, что он ему преподносит, и пусть ничего не вдабливает ему в голову, опираясь на свой авторитет и влияние» (М. Монтень)

« ... всем, рожденным людьми, безусловно, необходимо воспитание для того, чтобы они были людьми, а не дикими животными» (Коменский)

«... следует как можно более заботиться о том, чтобы искусство внедрять настоящим образом нравственность и истинное благочестие было поставлено надлежащим образом в школах, чтобы школы вполне стали, как их называют «мастерскими людей»» (Коменский)

« Это образование должно происходить весьма легко и мягко, как бы само собой – без побоев и суровости или какого-либо принуждения» (Коменский)

«Юношество должно получить образование не кажущееся, а истинное, не поверхностное, а основательное, т.е., чтобы разумное существо – человек приучался руководствоваться не чужим умом, а своим собственным, не только вычитывать из книг и понимать чужие мнения о вещах или даже заучивать и воспроизводить их в цитатах, но развивать в себе способность проникать в корень вещей и вырабатывать истинное понимание их и употребление их» (Коменский)

« Ошибку делают те наставники, которые хотят достигнуть образования... тем, что много диктуют и дают заучивать много на память, без тщательного разъяснения вещей» (Коменский)

« Каждое правило должно сопровождаться многочисленными примерами, чтобы стало достаточно ясным, как разнообразно его применение» (Коменский)

« Нужно преподавать только то, что приносит самую основательную пользу как в настоящей, так и в будущей жизни и даже более в будущей» (Коменский)

« Удары и побои не имеют никакого значения для возбуждения в умах любви к наукам» (Коменский)

« Если учителя будут приветливы и ласковы, не будут отталкивать от себя детей своим суровым обращением, а будут привлекать их своим отеческим расположением, манерами и словами ... если учителя будут относиться к ученикам с любовью, тогда они легко завоюют их сердца так, что детям будет приятнее пребывать в школе, чем дома» (Коменский)

« ... тот, кто имеет дело с детьми, должен основательно изучать их натуры и способности и при помощи частных испытаний следить за тем, в какую сторону

они легко уклоняются и что к ним подходит, каковы их природные задатки, как можно их усовершенствовать и на что они могут пригодиться» (Дж. Локк)

« Правильный метод обучения ... заключается в том, чтобы внушить детям любовь и склонность к тому, что вы предлагаете им изучить и что потребует от них усердия и прилежания» (Дж. Локк)

« Побои и все прочие виды унижающих телесных наказаний не являются подходящими мерами дисциплины при воспитании детей, которых мы хотим сделать разумными добрыми и талантливыми людьми...» (Дж. Локк)

« Однако самый простой и лёгкий и вместе с тем самый эффективный способ воспитания детей и формирования их внешнего поведения заключается в том, чтобы показывать им на наглядных примерах, как им следует поступать и чего они должны избегать» (Дж. Локк)

« Всё, чего мы не имеем при рождении и без чего мы не можем обойтись, ставши взрослыми, дано нам воспитанием» (Руссо)

« Воспитатель! – какая возвышенная нужна тут душа... Поистине, чтобы создать человека, нужно самому быть или отцом, или больше, чем человеком»
(Руссо)

« Истинное воспитание состоит не столько в правилах, сколько в упражнениях»
(Руссо)

« Каких качеств мы должны желать хорошему учителю? Глубокого знакомства с предметом, который он будет преподавать, честной и чувствительной души»
(Д. Дидро)

« Я требую от учителя только добрых нравов, так же как я потребовал бы их от каждого гражданина» (Д. Дидро)

« Вместо того чтобы подчёркивать превосходство своих знаний, разумнее делать вид, что сам учишься и работаешь вместе с учениками» (Д. Дидро)

« При поступлении в школу ребёнок несведущ, в школе же он научается владеть собой и устремлять все свои природные способности и всё своё усердие к достижению определённой цели. Итак, что же ребёнок должен вынести из публичной школы? Ему надо хорошо усвоить элементарные знания» (Д. Дидро)

« Воспитание делает нас тем, чем мы являемся» (Гельвеций)

« Наука о воспитании сводится, может быть, к тому, чтобы поставить людей в положение, которое заставило бы их приобрести желательные таланты и добродетели» (*Гельвеций*)

« Чем совершеннее воспитание, тем счастливее народы» (*Гельвеций*)

«Час рождения ребёнка есть первый час его обучения» (*Песталоцци*)

«Метод, с одной стороны, сохраняет во всей могучей силе естественный ход развития сознания человека; с другой стороны, подкрепляет его всеми средствами, которые даёт ему в руки педагогическое искусство» (*Песталоцци*)

«Величие идеи элементарного образования состоит в гармоническом развитии всех сил» (*Песталоцци*)

«Любое одностороннее развитие одной из наших сил – не истинное, не природосообразное развитие; оно лишь кажущееся образование» (*Песталоцци*)

« Деятельность воспитателя развивается непрерывно. Даже против своей воли он влияет в хорошую или дурную сторону ...» (*Герbart*)

« То, что важно для воспитателя, должно быть развернуто перед ним, как географическая карта или по возможности как план хорошо построенного города, где сходные направления однообразно пересекают друг друга и где глаз самостоятельно ориентируется безо всякой подготовки» (*Герbart*)

« Педагогика – это наука, необходимая для воспитателя лично. Но, кроме того, он должен знать науки, которые будет передавать питомцу» (*Герbart*)

« ... не воспитывать слишком рьяно, воздерживаться всюду, где это возможно, от применения той власти, которая порой гнетёт, подавляет настроение и нарушает радость» (*Герbart*)

« Обучение без нравственного воспитания есть средство без цели, а нравственное воспитание без обучения есть цель, лишенная средств» (*Герbart*)

«... в воспитании необходимо принимать во внимание условия места и времени, в которых родился человек или предстоит ему жить, одним словом, всю современную культуру в широком и всеобъемлющем смысле слова, в особенности культуру страны, являющейся родиной учащихся» (*Дистервег*)

« Обучение должно быть согласовано с человеческой природой и законами её развития» (*Дистервег*)

« Так как умственное развитие связано с законом постепенности, то обучение должно следовать этому закону» (*Дистервег*)

« Правило «от известного к неизвестному» относится без исключения ко всякому развивающему обучению юношества ...» (*Дистервег*)

« Обучение может иметь двоякую тенденцию: или имеется в виду познакомить ученика с определенным учебным материалом, дать ему знания или навыки, которые стали бы его неотъемлемым достоянием, или посредством обучения желают развивать его силы» (*Дистервег*)

« Для основательного обучения всегда необходимы два условия: 1) знание предмета как такового, 2) умение его применять» (*Дистервег*)

« Заставь ученика работать, работать самостоятельно, приучи его к тому, чтобы для него было немыслимо иначе, как собственными силами, что-либо усвоить; чтобы он самостоятельно думал, искал, проявлял себя, развивал свои дремлющие силы, вырабатывая из себя стойкого человека» (*Дистервег*)

«... искусство обучения заключается не в умении сообщить, но в умении возбуждать, будить, оживлять» (*Дистервег*)

« Истинный воспитатель добивается природосообразного гармонического образования своего питомца» (*Дистервег*)

« Учитель должен искать разнообразия не в различных предметах, но в форме, манере изложения» (*Дистервег*)

« Только человек решительный, энергичный, с твёрдым характером, знающий, чего он хочет, почему он хочет и какие средства ведут к выполнению его воли, - только такой человек может воспитать решительных, энергичных, сильных характером людей» (*Дистервег*)

«Правильно поставленное воспитание может образовать «рациональные характеры» (*Р. Оуэн*)

«Только раннее общее образование сделает ребёнка понимающим цели общества, полезным его членом и создаст из него «нового человека» (*Р. Оуэн*)

«Задача школы в том, чтобы быть школой обучения, но такой, которая идёт навстречу внутреннему миру ребёнка, которая приноровлена не только к его способности воспринимать, не только к пассивной, но и активной стороне его натуры» (*Кершенштейнер*)

« Она (школа) должна быть школой обучения, в которой учат не только при помощи слов и книг, но гораздо больше путём практического опыта»
(*Кершенштейнер*)

«Наша книжная школа должна стать школой работы, которая примыкала бы непосредственно к школе игры раннего детства» (*Кершенштейнер*)

«... не книга является носителем культуры, но работа, преданная, жертвующая себя на службу людям или какой-либо великой истине» (*Кершенштейнер*)

«С того момента, как дети начинают работать активно, они без посторонней помощи превращаются в индивидуумов» (Дж. Дьюи)

«Ничто не должно мешать росту ребёнка. Главная цель образования – способствование полному и свободному развитию тела и ума ребёнка»
(Дж. Дьюи)

«Общая цель приобретения знаний – найти путь, как добывать знания, когда они нужны, а не знания сами по себе» (Дж. Дьюи)

«Если ученики всегда выстроены в прямой ряд, ходят гуськом, получают знания по одному и тому же методу и обязаны их «возвращать» совершенно одинаково – мы никогда ничего не узнаем о детской душе» (Дж. Дьюи)

«Воспитанник есть член окружающей его жизненной среды, которая на него воздействует и на которую он сам реагирует с целью достичь чувственных или духовных выгод и избежать материального или духовного вреда» (В.А. Лай)

«Воспитание должно воздействовать на врождённые и приобретённые реакции, чтобы они пришли в соответствие с нормами логики, эстетики, этики и религии»
(В.А. Лай)

«Задачей воспитателя является прежде всего изучение врождённых и приобретённых реакций, ибо от них прежде всего зависит круг представлений и идей» (В.А. Лай)

«Чем раньше мы начнём воспитывать в детях стремление самим добиваться своих целей, тем скорее создадим сильных, а следовательно, самостоятельных и свободных людей» (М. Монтессори)

«Настоящим наказанием для нормального человека служит сознание потери своей силы. Человек начинает чувствовать настоящую, единственную награду, которая его никогда не обманет: рост своего могущества и свободу своей внутренней жизни» (М. Монтессори)

«Концентрируйся на развитие хорошего в ребёнке, так что в итоге плохому будет оставаться всё меньше и меньше места» (*М. Монтессори*)

«Принимай ребёнка с благоговением, воспитывай его с любовью, выпускай свободным» (*Р. Штайнер*)

«Если вы захотите воспитать ребёнка в строгом соответствии с вашим личным идеалом, вы, может быть, сделаете из него образцового индивидуума. Но вы рискуете, что он не найдёт своего места в жизни и будет чувствовать себя пловцом в открытом море» (*Р. Штайнер*)

«Учителя должны быть готовыми ко всему, свободными от всякой предвзятости... В этом и заключается подлинный секрет нашей педагогики» (*Р. Штайнер*)

«Мы стремимся к тому, чтобы всё, что может дать духовная наука, стало живым делом воспитания» (*Р. Штайнер*)

«Будущая демократизация общества готовится демократизацией школы» (*С. Френе*)

«Нравственность напоминает грамматику. Мы можем превосходно знать правила, но не уметь применять их в текущей жизни. Более того, формальное усвоение нравственных правил даже опасно, ибо создаёт впечатление, что отныне уже не нужно никакого особого усилия, чтобы руководствоваться ими в своём поведении» (*С. Френе*)

«Знания добываются опытным путём, а не изучением правил и законов, как иногда думают. Браться в первую очередь за правила и законы – всё равно, что ставить повозку впереди лошади» (*С. Френе*)

«Воспитатель, работая над пониманием человека-ребёнка и над пониманием общества-группы детей, дорастает до постижения важных и ценных истин; пренебрегая неусыпным трудом на собой, опускается» (*Я. Корчак*)

«Не переделывать, а понять и договориться с ребёнком» (*Я. Корчак*)

«Из целого моря впечатлений мы выхватываем легче всего запоминающиеся; при оценке человеческих качеств – то, что проще всего заметить и правильно оценить» (*Я. Корчак*)

«Воспитания без участия в нём самого ребёнка не существует» (*Я. Корчак*)

ГЛОССАРИЙ

Агеллы

Государственные воспитательные учреждения в Спарте в форме военных лагерей для мальчиков от 8 до 15 лет

Гильдейские школы

Школы, создаваемые третьим сословием для обучения ремеслам и грамоте

Грамматическая школа

Школа повышенного типа, впервые возникшая в Древнем Риме, где подростки 12-15 лет обучались праву, языкам

Городские училища

Начальные школы в городах Западной Европы, создававшиеся в XV – XVI вв.

Диверсификация

Дифференциация образования (распределение по разным типам учебных заведений, а также на профили и потоки внутри одной школы, на группы в классе)

Дидактика

Отрасль педагогической науки, изучающая теоретические основы обучения и его содержание

Дидаскал

Учитель в Древней Греции и Византии

Догматизм

Мышление, в основе которого лежит вера в авторитеты, защита устаревших положений

Дома молодёжи

Предшественники школ, организуемые для обучения трудовым навыкам, умениям, обрядам на исходе первобытнообщинного строя

Иезуитские школы

Школы, созданные орденом иезуитов и преследовавшие задачи воспитания юношества в духе преданности католицизму

Инициации

В первобытном обществе обряд посвящения подростков во взрослые

Калокагатия

Гармония внешних и внутренних качеств, физических и духовных способностей как идеал воспитания человека

Квадривиум	Повышенная ступень традиционного курса обучения в период Средневековья, включавшая изучение арифметики, геометрии, музыки и астрономии
Монастырские школы	Школы, основанные при монастырях орденами бенедиктинцев, францисканцев, доминиканцев
Мусические школы	Школы в Древне Греции, где давалось начальное музыкальное и литературное образование
Наглядные методы	Методы, при использовании которых основным источником информации выступает не слово, а различного рода объекты, явления, наглядные или технические средства
Образование непрерывное	Обучение на протяжении всей жизни в целях личного и профессионального развития
Палестра	Гимнастическая школа в Древней Греции
Педоцентризм	Направление в философии воспитания, которое исходит из приоритета интересов и потребностей ребёнка, видит основную задачу педагогики в создании условий для развития детей
Прагматизм	Направление в философии, которое считало истинным только то, что даёт практические полезные результаты
Принцип природосообразности	Принцип в воспитании, согласно которому необходимо руководствоваться факторами естественного природного развития детей
Принципы обучения	Наиболее общие (руководящие) положения, определяющие требования к содержанию, организации и осуществлению процесса обучения
Псалтырь	Основная учебная книга в Средние века, которую сначала заучивали, а потом читали
Реформаторская педагогика	Течение начала XXв., занимавшееся поиском новых подходов к обучению и воспитанию
Ритор	Учитель красноречия

Риторская школа	Учебное заведение в Древнем Риме, в котором преподавалось ораторское искусство, давались знания по философии и праву
Семь рыцарских добродетелей	Программа рыцарского воспитания, включавшая охоту, плавание, верховую езду, владение оружием, фехтование, игру в шахматы, умение слагать и петь стихи
Семь свободных искусств	Название цикла дисциплин, составлявших основу античной (греко-римской) и средневековой систем образования
Соборные школы	В эпоху Средневековья средние учебные заведения при соборах (епископских кафедрах) в крупнейших европейских городах
Сократическая беседа	Метод обучения, когда собеседника подводят к правильным выводам с помощью системы наводящих вопросов
Софисты	Странствующие учителя мудрости, открывавшие в городах Древней Греции частные школы, где обучали диалектике, риторике, истории, праву
Схоластика	Религиозная философия, центральной проблемой которой было соотношение светского знания и христианской веры
Теория материального образования	Теория общего образования утверждавшая, что основной критерий отбора образовательного материала – степень его полезности, пригодности для жизни. Легла в основу реального направления образования
Теория формального образования	Теория общего образования, которая выступала за приоритет развития способностей учащихся, их мышления, воображения, памяти. Лежала в основе классического направления образования
Тривиальная школа	Начальная школа в Древнем Риме, где свободные граждане обучались грамоте, счёту, законам Рима

Тривиум

Низшая ступень традиционного курса обучения в период Средневековья, включавшая грамматику, риторику, диалектику

Тридцатилетняя война (1618 – 1648)

Первая общеевропейская война между двумя большими группировками держав: габсбургским блоком и Францией, Швецией, Голландией, Данией а также Россией. Первоначально носила характер «религиозной войны» (между католиками и Протестантами)

Урок

Единица, основная форма образовательного процесса, чётко ограниченная временными рамками, возрастным составом участников, планом и учебной программой

Ученичество

Форма обучения в эпоху Средневековья, когда мастер за плату брал в обучение нескольких учеников

Эфебия

Школа военного искусства в Древней Греции для подготовки юношей к военной службе

ЛИТЕРАТУРА

1. Варенова, Т.В. Краткая история педагогики: Учеб. пособие / Т.В. Варенова. – Мн.: ООО «Асар», 2009. -256с.
2. Джуринский, А.Н. История образования и педагогической мысли: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений. –М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. -400с.
3. Зинькова, Н.К. История образования и педагогической мысли: учеб.-метод. комплекс / Н.К. Зинькова, В.В. Тетерина. – Витебск, 2003.
4. История педагогики: Справочные материалы /авт.-сост. В.В. Пашкевич. – Мозырь: Содействие, 2008. -160с.
5. Капранова, В.А. История педагогики: учеб. пособие / В.А. Капранова. – 4-е изд., испр. – Минск: Новое знание; М: ИНФРА-М, 2011. -240с.
6. Капранова, В.А. История педагогики в лицах / В.А. Капранова. – Минск: ИВЦ Минфина, 2011. – 152с.
7. Капранова, В.А. История образования и педагогической мысли: прогр.-метод. комплекс / В.А. Капранова, М.И. Демидович, Л.Л. Подольная; под ред. В.А. Капрановой. – Минск:БГПУ, 2009. -120с.
8. Капранова, В.А. Сравнительная педагогика. Школа и педагогика за рубежом: Учеб. пособие / В.А. Капранова. – Мн.: Новое знание, 2004. -222с.
9. Коменский Я.А., Локк Д., Руссо Ж.-Ж., Песталоцци И.Г. Педагогическое наследие / сост. В.М. Кларин, А.Н. Джуринский. – М., 1989.
10. Орлова, А.П. История педагогики: учеб. пособие / А.П. Орлова, Н.К. Зинькова, В.В. Тетерина. – Минск, 2008.
11. Сергейко, С.А. Зарубежная реформаторская педагогика конца XIX – первой половины XX века / С.А. Сергейко. – Гродно, 2001.
12. Смирнова Е.Д. и др. Средневековый мир в терминах, именах и названиях: Слов.- справ. / Науч. ред. В.А. Федосик, Е.Д. Смирнова; сост. Е.Д. Смирнова. – 2-е изд. испр. – Мн.: Беларусь, 2001. – 383с.
13. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / сост. А.И. Пискунов. – М., 1981. – 528с.

РЕПОЗИТОРИЙ БГПУ